Académie de Paris

Mémoire de CAFIPEMF

Champ disciplinaire : français

UN EXEMPLE D'ÉCRITS RÉFLEXIFS AU CYCLE III : LE JOURNAL DES APPRENTISSAGES

Anne-Cécile DUFFEZ

Soutenu le 21 mai 2010

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION

Beaucoup d'élèves de mon école - située en zone d'éducation prioritaire et faisant partie d'un réseau ambition réussite - apprennent avec difficulté car ils ne donnent pas suffisamment de sens aux apprentissages pour se mobiliser efficacement. Découvrir comment on apprend et par là-même mieux apprendre, tel est l'enjeu des dispositifs réflexifs mis en place dans ma classe de C.M.1.

Pour mieux comprendre comment la démarche métacognitive peut faire évoluer le rapport au savoir de mes élèves, j'analyserai un seul de ces dispositifs : le journal des apprentissages, en me demandant en quoi le langage écrit relatif à la vie scolaire permet à chaque élève de structurer sa pensée et de favoriser ainsi ses apprentissages.

Après en avoir expliqué la démarche, j'essaierai de comprendre à partir de l'observation des écrits des élèves en quoi penser peut être une activité risquée et comment le langage écrit peut servir les apprentissages.

I. LA DEMARCHE

1. Les difficultés des élèves

a) Constats

Lors du bilan du projet d'école 2006-2009 de l'école où j'enseigne, un certain nombre de constats ont été pointés. Beaucoup d'entre eux soulignent le rapport souvent problématique des élèves aux apprentissages :

- la plupart des élèves n'a pas la connaissance des usages scolaires ;
- les élèves rencontrent des difficultés à donner du sens aux apprentissages et à l'école, lieu des apprentissages ;
- la plupart des élèves manque de méthodologie ;
- la plupart des élèves ne maîtrise pas le français écrit et/ou parlé ;
- les lacunes sont très importantes en mathématiques ;
- les résultats aux évaluations nationales de CM2 sont en dessous de la moyenne académique et nationale.

J'ai remarqué chez les élèves ayant des difficultés une certaine résistance aux apprentissages. Elle prend différentes formes : passivité, conformité à ce qu'ils croient que l'on attend d'eux, parfois même un comportement violent. A force de vouloir être élèves, ils en deviennent des simulacres, et finissent par utiliser l'affectif pour s'accrocher à la situation scolaire. Ils donnent peu de sens aux apprentissages, ont par conséquent des difficultés à

mémoriser les savoirs ou savoir-faire, et ne parviennent pas à transférer les connaissances qui semblaient acquises. La conscience plus ou moins grande que chaque élève a de ses difficultés - sans pour autant en connaître leurs causes - peut affaiblir l'estime de soi et faire obstacle à sa prise d'autonomie[1]. Quelle est l'origine de cette résistance ?

b) Les malentendus de l'école

D'après les travaux de recherche de l'équipe ESCOL, une des causes de l'échec scolaire serait les « malentendus » que crée l'école, en particulier :

- l'incompréhension des attentes scolaires due au manque de lisibilité des dispositifs pédagogiques ;
- la confrontation entre les modèles de l'institution scolaire et ceux que les élèves importent de leur milieu d'origine ;
- l'appropriation d'un langage spécifique aux apprentissages scolaires que certains élèves ne maîtrisent pas ;
- la confusion des élèves entre ce qui s'adresse à l'apprenant, ce qui s'adresse à l'élève[2], ou à l'enfant.

Ces malentendus renforceraient les inégalités sociales face au savoir.

Pour lutter contre l'échec scolaire, et notamment rendre compréhensible les attentes scolaires, j'ai décidé d'inciter les élèves à adopter une attitude réflexive.

c) Une démarche : la métacognition

Nicole Delvolvé définit la métacognition comme « la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les utiliser »[3]. Elle insiste sur le fait que la métacognition serait un outil efficace pour la réussite des élèves : plus un élève comprend et maîtrise ses propres stratégies, plus il réussit.

---

[1] Marc Prouchet, dans *Penser pour apprendre, Regard critique sur l'éducation cognitive à l'école* (Hatier, 1999), dresse un inventaire de conduites traduisant des résistances aux apprentissages et les a classées en 7 catégories :
- conduites générales des enfants envers l'adulte,
- conduites générales des enfants envers les autres enfants,
- conduites générales des enfants face à leur travail,
- conduites générales des enfants face à l'effort et aux difficultés,
- verbalisation-langage,
- mobilisation inadéquate ou non-mobilisation de « compétences cognitives »,
- mémoire.

[2] Par opposition au terme « élève » dans la relation traditionnelle maître-élève où les savoirs priment, le terme « apprenant » s'inscrit sur une démarche centrée sur le sujet de l'apprentissage. Tandis que l'élève est enseigné, l'apprenant est acteur et actif dans son propre apprentissage. La centration sur l'apprenant est issue du mouvement constructiviste.

[3] Nicole Delvolvé, *Tous les élèves peuvent apprendre : aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages*, Hachette éducation, 2005.

C'est pourquoi, j'ai décidé de rendre plus lisibles les apprentissages et de donner des outils à mes élèves afin qu'ils comprennent quels sont les savoirs en jeu et pour les aider à faire le lien entre ce qu'ils savent déjà et les nouveaux savoirs. Pour cela, le langage réflexif - qui permet un examen approfondi et une prise de conscience de sa démarche - est très présent dans ma classe, notamment sous la forme d'une pratique quotidienne : le journal des apprentissages.

2. Une pratique réflexive : le journal des apprentissages

a) Protocole de mise en œuvre[4]

Chaque élève possède son journal des apprentissages. Il s'agit d'un carnet[5] dans lequel chaque élève écrit ce qu'il a appris dans la journée. Un débat a eu lieu en classe pour décider de ce qui pouvait être écrit. A l'issue de ce premier échange, les idées ont été listées sur un document[6], sorte de notice d'utilisation dans laquelle j'ai précisé le rôle de l'enseignante. Il consiste en :

- un regard bienveillant sur ce qui a été écrit ;
- une possibilité de poser des questions pour aider les élèves à formuler leurs pensées ;
- une possibilité également de répondre aux éventuelles questions, bien que je préfère donner cette fonction aux échanges qui ont lieu chaque matin entre les élèves.

En revanche, comme il s'agit d'écrits personnels, contrairement aux autres écrits scolaires, j'ai fait le choix de ne pas corriger les erreurs d'orthographe ou de syntaxe.

Deux moments de classe sont consacrés au journal des apprentissages. Les élèves écrivent sur leurs apprentissages tous les jours de 16h15 à 16h30. C'est un temps individuel de réflexion et de rédaction, qui peut être poursuivi si nécessaire après la classe. Tous les matins, pendant une dizaine de minutes, des élèves volontaires lisent ce qu'ils ont écrit. Leur lecture permet de créer des échanges et de poursuivre la réflexion et la mise en mots de ce qui a été appris, ce qui a été compris, la manière dont on s'y est pris, etc. Suite à ces échanges, les élèves disposent de cinq minutes pour améliorer leur écrit, si possible en utilisant un stylo d'une autre couleur, afin de distinguer ce qui a été ajouté, supprimé, modifié de ce qui avait été écrit auparavant. Il faut donc prévoir chaque jour trente minutes consacrées au journal des apprentissages.

---

[4] Voir l'annexe 1 : fiche de préparation.
[5] Il me paraît primordial de ne pas utiliser le format habituel des cahiers afin de mieux identifier cet écrit comme étant un écrit personnel.
[6] Voir l'annexe 2 : mode d'emploi du journal des apprentissages.

b) Objectifs visés et articulation avec les programmes

L'objectif principal de cette pratique est de mener les élèves à mieux percevoir :

- **l'enjeu d'apprentissage des tâches scolaires** dans lesquelles ils sont engagés.
- **ce qu'ils savent, ne savent pas, ou sont en train d'apprendre.**
- **les procédures qu'ils mettent en œuvre** pour apprendre.

Il s'agit de donner du sens aux apprentissages et à l'école. On peut se dire que si cet objectif est atteint, il permettra de réduire l'échec de ces élèves au collège. Or c'est justement tout l'enjeu des programmes de 2008 : *« L'objectif de ces nouveaux programmes est de permettre de réduire significativement, à partir de la rentrée scolaire 2008, le niveau préoccupant du nombre d'élèves qui sortent de l'école primaire en situation d'échec scolaire avéré. »*[7] Cet enjeu des programmes de 2008 est particulièrement visible dans le domaine « Devenir élève » à l'école maternelle, nouveauté de ces programmes, où l'on voit que dès la maternelle l'élève doit être capable à la fois d' « éprouver de la confiance en soi » et de « dire ce qu'il apprend ». La pratique que je mets en place dans ma classe est dans la continuité de ce qui est demandé aux élèves dès la maternelle.

Elle permet de développer les compétences 6 et 7 du socle commun - « les compétences sociales et civiques » et « l'autonomie et l'initiative ». Lors des échanges suite aux lectures des journaux chaque matin, les élèves devraient acquérir la compétence « *prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue* ». En écrivant leurs réussites, leur sentiment d'échecs, leurs doutes, leurs incompréhensions, ils développeront la compétence : *« commencer à savoir s'auto-évaluer dans des situations simples »*. Tout au long de l'année, par le biais de leur journal des apprentissages, les élèves devront *« s'impliquer dans un projet individuel ou collectif »*.

Bien que l'objectif de cette pratique ne soit pas un objectif de maîtrise de la langue, la langue va en être le support et va donc jouer un rôle fondamental, à la fois comme moyen de structurer sa pensée, mais aussi comme moyen de prendre conscience et de communiquer aux

---

[7] *B.O.* Hors-série n°3 du 19 juin 2008, *Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire*, préface de Xavier Darcos. En effet, selon une étude réalisée en juin 2003 par la Direction de l'Evaluation et de la Prospective (DEP : *L'état de l'École, numéro 14*, édition 2004, p. 42), « à la fin de l'école primaire, un peu moins du tiers des élèves ont des performances manifestant une maîtrise complète des compétences en compréhension écrite et orale fixées par les programmes et 15% sont en difficulté voire en grande difficulté ». L'étude précise que « cette dernière proportion dépasse un tiers en zone d'éducation prioritaire (ZEP). Ces élèves ne maîtrisent pas - ou mal- les compétences qui seraient nécessaires à l'entrée en sixième. Ils sont capables de prélever dans un texte des informations facilement repérables, données explicitement, mais sont en difficulté dans les tâches plus complexes. Parmi eux, 3 % (11% en ZEP) sont en grande difficulté : ils peuvent répondre ponctuellement à quelques questions, mais ne maîtrisent aucune des compétences attendues en fin d'école primaire. »

autres ce qui a été appris. Par conséquent ce sont également des compétences de maîtrise de la langue française qui seront développées, en particulier :

- « *s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis* » ;

- « *rédiger un texte d'une quinzaine de lignes […] en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire* » ;

- « *orthographier correctement un texte simple de dix lignes - lors de sa rédaction ou de sa dictée - en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire* ».

Cette pratique s'inscrit dans le projet d'école 2009-2012 dont l'une des priorités est l'enseignement de la méthodologie et des usages scolaires.

c) Outils d'évaluation

Pour mesurer les progrès des élèves, j'utiliserai les outils d'évaluation suivants :

- **chaque journal des apprentissages**, précieuse mine d'or des progrès des élèves dans le sens qu'ils donnent aux apprentissages et la manière de mettre en mot leurs savoirs ;
- les **recherches** des élèves, dans lesquelles leur raisonnement est particulièrement visible ;
- l'observation de leur manière de verbaliser leurs savoirs lors **d'échanges collectifs** ;
- leur manière de se mettre au travail et de s'impliquer dans les apprentissages.

Si les élèves donnent davantage de sens à leurs apprentissages, les compétences visées devraient être plus facilement acquises.

3. Le journal des apprentissages en début d'année

Dès les premières semaines de classe, j'ai constaté beaucoup de différences d'un journal des apprentissages à un autre. Ces écarts au bout d'une dizaine de jours seulement m'ont interpelée. J'ai donc procédé à une première analyse de leur contenu. Pour cela, j'ai procédé avec méthode :

- je n'ai étudié que les journaux des élèves présents dès la mise en place du journal, soit 21 journaux au lieu de 23 ;
- pour avoir une analyse la plus fiable possible, j'ai pris en compte les écrits compris entre le 07/09/2009 et le 24/09/2009, soit douze jours de classe.

a) Typologie des journaux de la classe

Pour analyser les journaux de la classe, je me suis aidée de l'article écrit par Caroline Scheepers[8] dans lequel elle a établi un classement. Elle y distingue cinq types de journaux :

- *le journal mosaïque* : l'élève s'est approprié cet outil, le métalangage est très présent, toutes les contraintes ont été prises en compte pour une meilleure réflexivité ;
- *le journal réparateur* : l'élève semble s'être approprié l'outil mais ce surinvestissement témoigne d'une demande à l'aide face à un besoin absolu d'être rassuré ;
- *le journal compte rendu* : l'élève retranscrit fidèlement le programme de la journée dans les moindres détails, mais sans s'investir personnellement et sans prise de distance sur les savoirs ;
- *le journal intime* : l'élève raconte des éléments de sa vie privée laissant au second plan les apprentissages ;
- *le journal en pointillés* : l'élève n'y écrit que de temps en temps et est très peu investi dans cette démarche.

En m'aidant de ces critères, j'ai obtenu le classement suivant :

journal mosaïque	journal réparateur	journal compte rendu	journal intime	journal en pointillés[9]	?
Anouar Boubacar Coumba Massangné Raki Saliha	Mohamed	Ibrahim Toussaint Kérène Toufik Lola Samy Thushyanthan Abderaman Mariana	Oumou	Omar Lylian Benali	Alhassana
6 élèves	1 élève	9 élèves	1 élève	3 élèves	1 élève

Un seul journal, celui d'Alhassana, ne peut être classé dans aucune de ces catégories. En effet, cet élève utilise souvent la formulation « J'ai aimé/Je n'ai pas aimé »[10] sans vraiment s'expliquer. Il ne décrit que très peu ce qui a été fait, encore moins ce qui a été appris, en revanche l'énonciation à la première personne du singulier montre une certaine implication de sa part.

b) **Analyse de ce classement**

Des précisions sont à apporter concernant ce classement qui ne correspond pas exactement à la typologie de Caroline Scheepers. Les nuances suivantes sont à prendre en compte.

---

[8] Caroline Scheepers, « Former des enfants réflexifs », in *Repères* n°38, 2008.
[9] Voir l'annexe 3 : une page de chaque type de journal.
[10] Voir l'annexe 4 : une page du journal d'Alhassana.

En ce début d'année, tous les journaux, y compris les journaux « mosaïques » contiennent des écrits assez courts. Seule Lola, très à l'aise lorsqu'il s'agit de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit, développe réellement sa pensée. En septembre, les élèves de ma classe écrivent en moyenne deux phrases par jour.

Je distingue trois sortes de journaux comptes rendus[11] au sein de ma classe :

- les journaux véritable mémoire de ce qui a été fait dans la journée, on y retrouve de manière récurrente l'expression « on a fait » (qui s'oppose à l'expression « j'ai appris » des journaux « mosaïques ») ;
- les journaux dans lesquels s'ajoutent à ce programme plus ou moins minutieux de la journée les marques du plaisir pris lors des différentes activités : « j'ai aimé », « cela m'a plu », marques qui impliquent davantage le narrateur ;
- les journaux dans lesquels la tâche est décrite de manière très succincte, avec un système énonciatif à la première personne du singulier, et un emploi erroné du mot « apprendre ».

Ce que ne laisse pas paraître ce classement, c'est l'évolution de l'écriture de certains élèves dès la deuxième semaine d'utilisation. C'est le cas de Lola et Thushyanthan qui commencent à décrire la finalité de la tâche et non plus uniquement la tâche elle-même :

Jeudi 17 septembre 2009	Mardi 22 septembre 2009
Aujourd'hui j'ai appris à faire la chanson du bonjour en musique et celle de l'au revoir, c'était rigolo. Extrait du journal de Lola	Aujourd'hui j'ai appris ce que c'est le mot préface. Extrait du journal de Thushyanthan

c) Emergence d'une problématique

Je constate que les élèves ayant des difficultés écrivent des journaux comptes rendus. Cette forme d'écriture montre un manque d'implication personnelle, la finalité de la tâche y est inexistante, le processus de retour en arrière mal engagé. Or n'oublions pas que l'objectif de cette pratique est que les élèves donnent du sens aux apprentissages pour réussir. Alors que les apprentissages eux-mêmes semblent pour ces élèves des obstacles parfois insurmontables, comment rassurer et encourager chacun d'eux à engager un processus de retour en arrière, et oser prendre le risque de prendre conscience de ses lacunes et de l'image de soi qu'elles entraînent ? Cette pratique demande une prise de risques telle que l'on peut se demander jusqu'à quel point elle peut être bénéfique.

[11] Voir l'annexe 5 : trois sortes de journaux comptes rendus.

En ce début d'année, les élèves écrivent peu, seulement une à deux phrases par jour en moyenne. Trois élèves n'écrivent que de temps en temps. Pour l'instant, je constate également peu de précision dans le vocabulaire employé, les procédures ne sont pas explicitées. Est-ce un manque de temps ? Un manque de sollicitation de ma part ? Ou tout simplement le passage à l'écrit ne serait-il pas une difficulté supplémentaire ?

Ce que je constate à ce moment-là est qu'écrire sur ses apprentissages n'est donc pas si aisé que l'on pourrait le croire. Cela va devoir s'apprendre. Apprendre à mettre en mots ses apprentissages va donc demander du temps, or un des obstacles de ce genre de dispositif ne serait-il pas le risque de perdre de vue les apprentissages en eux-mêmes, au lieu de les servir ?

Finalement, est-ce que ce type d'écrit va réellement aider les élèves à progresser dans l'acquisition de nouvelles compétences ? En quoi le langage écrit relatif à la vie scolaire peut-il permettre à chaque élève de structurer sa pensée et de favoriser ainsi ses apprentissages ?

II. PENSER, UNE ACTIVITE RISQUEE

1. La mémorisation

a) Un retour en arrière nécessaire

Pour écrire sur ses apprentissages, encore faut-il s'en souvenir : cela est une des premières difficultés de cette activité réflexive. Pour y parvenir, les élèves ont eu recours à divers stratégies.

La plupart des élèves se réfère au programme de la journée affiché dans la classe. Très détaillé, il comporte à la fois le champ disciplinaire et l'objectif de la séance, et participe à la clarté cognitive des apprentissages réalisés en classe. Bien que sous les yeux des élèves, c'est l'utilisation qu'en a fait Thushyanthan qui a attiré l'attention de tous sur cet outil. En effet, nous l'avons surpris se dépêchant de recopier le programme sur un bout de papier avant que le tableau ne soit effacé. Lorsque d'autres élèves lui ont demandé ce qu'il faisait, il nous a expliqué qu'il n'avait pas eu assez de temps en classe pour écrire dans son journal et qu'il voulait être sûr de ne rien oublier. En effet Thushyanthan est un élève très sérieux qui a tendance à écrire énormément dans son journal et qui a le souci de n'oublier aucun des apprentissages. Il me semble que c'est à partir de ce jour que tous les élèves ont pris conscience de l'existence de cet outil pour se remémorer les savoirs travaillés lors de la journée de classe.

D'autres élèves, de manière plus rare et ponctuelle, ont opté pour une prise de notes tout au long de la journée au fil des apprentissages. Ils reprennent leurs notes et s'en servent pour rédiger leur journal des apprentissages. Les journaux des deux élèves concernés - Omar et Samy- sont devenus rapidement des journaux « mosaïque ».

Ce qui me semble particulièrement intéressant est le fait que les élèves qui ont mis en place ces stratégies pour mieux mémoriser leurs apprentissages - ou du moins les activités ayant eu lieu dans la journée - sont des élèves dont les journaux n'étaient pas du type « mosaïque » au mois de septembre mais qui ont su progresser rapidement. Ces progrès et cette élaboration de stratégies aussi complexes que la prise de notes ne seraient-ils pas du au fait qu'il s'agit d'élèves pour qui le sens des apprentissages est suffisamment clair et limpide pour qu'ils puissent se donner tous les moyens de réussir cette activité réflexive ? Qu'en est-il des élèves pour qui ce retour en arrière constitue un premier obstacle à la prise de conscience de ce qu'ils ont appris ? Comment écrire sur ses apprentissages et se les remémorer s'ils n'ont pas été suffisamment bien identifiés ?

b) Progression établie par l'enseignant

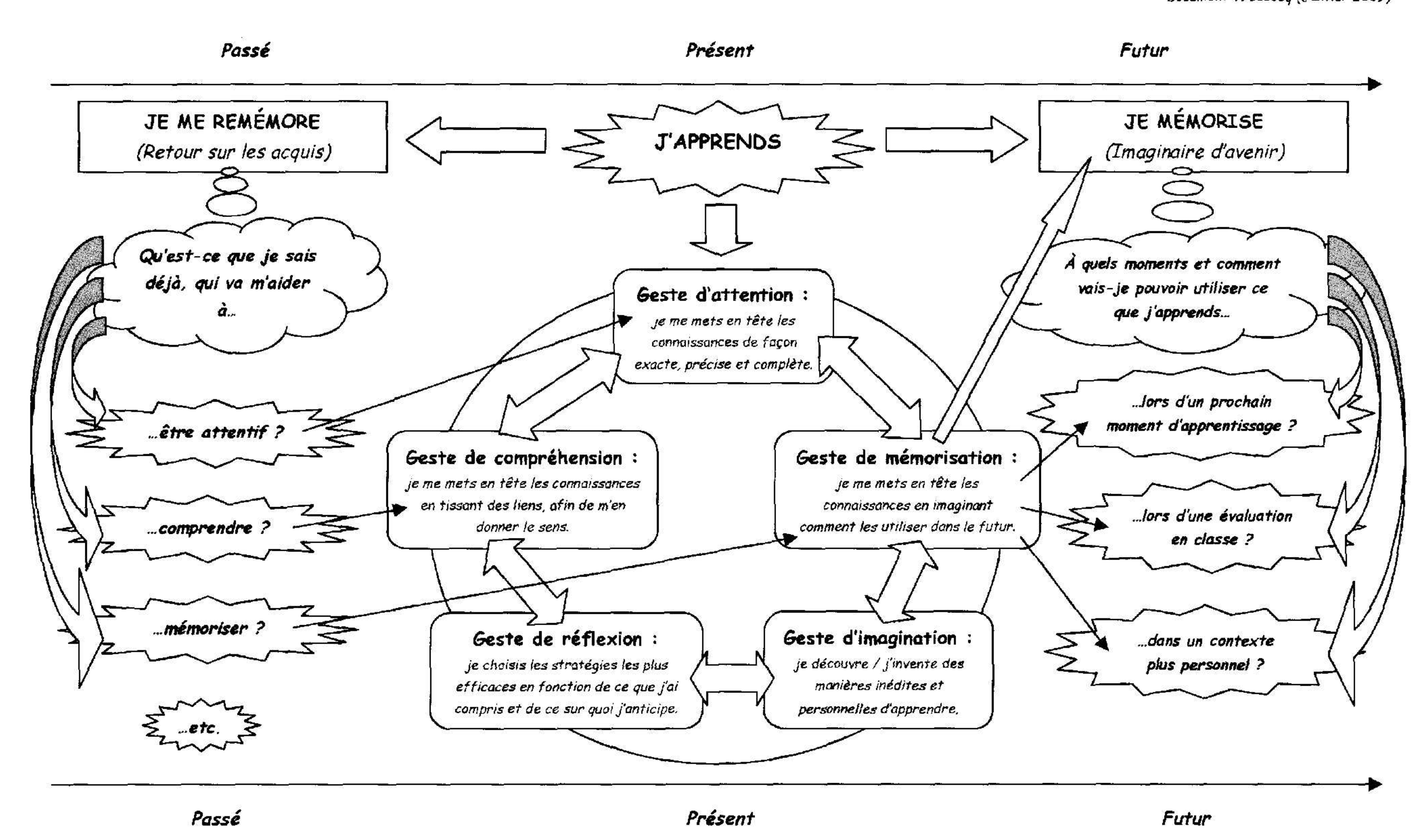
Mes exigences n'ont pas été les mêmes pour tous les élèves. Pour aider les élèves rencontrant des difficultés à mémoriser les activités faites en classe, il ne leur a été demandé au départ d'écrire seulement une chose faite. Il me semblait plus simple de passer par le souvenir de ce qui a été fait, de la tâche à accomplir ou de la situation d'apprentissage avant de réfléchir au sens de l'activité. J'ai établi la progression suivante :

ETAPE 1 : **« j'ai fait »**	**ETAPE 2 :** **« j'ai fait…j'ai aimé »**	**ETAPE 3 :** **« j'ai réussi/j'ai appris »**	**ETAPE 4 :** **« j'ai appris à… en…. »**	**ETAPE 5 :** **« j'ai appris… j'ai compris…je me demande… »**
L'élève est capable de : - écrire sur au moins une activité ; - identifier le champ disciplinaire auquel elle appartient ; - en décrire le déroulement.	L'élève est capable de : - écrire sur au moins une activité ; - identifier le champ disciplinaire auquel elle appartient ; - exprimer son ressenti.	L'élève est capable de : - comprendre et communiquer la finalité de l'activité ; - commencer à s'auto-évaluer.	L'élève est capable de : - comprendre et communiquer la finalité de l'activité ; - expliquer la démarche mise en œuvre.	L'élève est capable de : - comprendre et communiquer la finalité de l'activité ; - comparer les connaissances antérieures avec les nouvelles connaissances acquises ; - repérer sa place dans la séquence ; - anticiper la suite de l'activité.

Certes, les élèves ayant des difficultés à mémoriser peuvent utiliser le programme de la journée, prendre des notes tout au long de la journée, essayer de mettre en œuvre les compétences de l'étape 1 pour l'instant. Mais que faut-il faire pour aider tous les élèves à mieux mémoriser leurs apprentissages ?

c) **La place de la mémorisation dans les apprentissages**

Pour apprendre, les élèves doivent comprendre, donner du sens aux savoirs qu'ils tentent d'apprendre. Nicole Devolvé[12] souligne que le cerveau ne met en mémoire que ce à quoi il a donné du sens. Les élèves ont besoin de comprendre le sens du savoir pour pouvoir le placer dans la bonne mémoire. C'est donc à l'enseignant, dans les pratiques menées en classe, d'aider les élèves à donner du sens en tissant des liens entre les connaissances nouvelles et les connaissances plus anciennes. C'est ce que nous montre le schéma d'Yves Lecocq [13]:



On peut observer que la mémorisation est facilitée lorsque l'élève opère un retour sur les acquis antérieurs et qu'il peut projeter ses savoirs dans l'avenir. Pour aider les élèves à mémoriser les savoirs, il faut les aider à trouver la finalité des apprentissages.

---

12 Nicole Delvolvé, *Tous les élèves peuvent apprendre : aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages*, Hachette éducation, 2005.

13 Yves Lecocq, « Créer un imaginaire d'avenir », in *Cahiers pédagogiques,* n°474, juin 2009.

Comment les aider à comprendre les enjeux des situations d'apprentissage ?

2. Le verbe « faire », ennemi du verbe « apprendre »

a) Analyse de l'emploi répétitif du verbe « faire »

J'ai rapidement constaté qu'en début d'année, la plupart des élèves décrivaient leur journée de classe, non pas en terme d'apprentissages, mais plutôt en une série d'évènements ou d'actions ayant rythmé la journée : c'est ce que Caroline Scheepers appelle les journaux « compte rendu ». En voici quelques exemples:

*« **On** a **fait** un nouveau jeu «ça va / ça ne va pas »* (le 07/09/2009, Ibrahim).
*« **On** est monté dans la classe le matin **on** a **fait** des activités et j'ai bien aimé puis après **on** est parti en récréation. Après **on** a mangé, après **on** a **fait** de l'histoire c'était trop bien et **on** a écrit les devoirs et **on** a **fait** le « ça va/ ça ne va pas ». Et j'ai trop aimé la frise chronologique. »* (Kérène, le 08/09/2009)
*« J'ai joué au foot. **On** a **fait** la lecture et de l'histoire. »* (Toussaint, le 07/09/2009)

Ces extraits de journaux des apprentissages soulignent trois éléments récurrents lors du premier mois d'écriture :

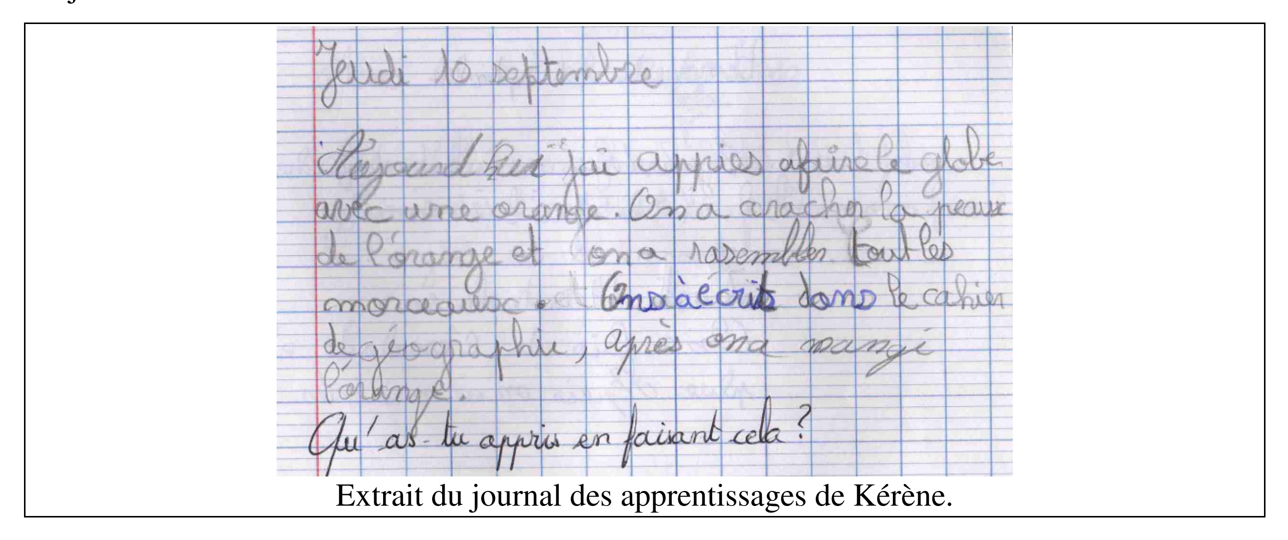
- **la description de temps hors classe** comme les jeux de récréation ou le repas du midi, moments qui ne sont pas de réels temps d'apprentissages et qui ne devraient figurer dans le journal des apprentissages que si l'élève les identifie en terme d'apprentissages sociaux et civiques ;
- **l'utilisation du verbe « faire » dès qu'il s'agit d'apprentissages disciplinaires** - par exemple « faire de l'histoire » ;
- **l'emploi du pronom indéfini « on »**, pronom qui est systématiquement associé au verbe « faire ».

Les élèves étaient alors dans une démarche de description, plus que d'explication et d'analyse. Ils se centraient davantage sur des aspects matériels que sur les savoirs, sans doute plus abstraits. Cette centration sur des aspects matériels ou concrets m'a permis de m'interroger sur le rapport au savoir de mes élèves.

b) Le rapport au savoir

Pour cela, analysons une séance de géographie du mois de septembre. Il s'agit d'une séance dont l'objectif est de faire comprendre aux élèves qu'on ne peut représenter la Terre (surface courbe) à plat sans la déformer. Pour atteindre cet objectif, j'ai choisi d'utiliser des oranges comme moyen concret de réaliser la transformation de la sphère au plan. Or beaucoup

d'élèves ne retiennent dans leur journal des apprentissages que la manipulation et non son enjeu.


Jeudi 10 septembre
Aujourd'hui j'ai appris a faire le globe avec une orange. On a arracher la peau de l'orange et on a rasembler tout les morceaux. On a écrits dans le cahier de géographie, après on a mangé l'orange.
Qu'as-tu appris en faisant cela ?

Extrait du journal des apprentissages de Kérène.

On peut se demander ce que Kérène retient de la séance de géographie. Visiblement elle a retenu la manipulation, et c'est sans doute ce qui lui a plu car elle fait le choix d'en parler dans son journal, et elle ne parle que de cela concernant le jeudi 10 septembre 2009. L'aspect extraordinaire, hors du commun, permet sans doute également d'expliquer qu'elle n'écrit qu'à ce propos. Cependant, à la lecture de son journal, je ne peux que me rendre compte qu'elle n'a pas distingué la tâche à accomplir de l'objectif d'apprentissage. Or comme elle ne les différencie pas, elle n'a pas accès au sens de l'activité ni au savoir en jeu. Ce comportement était typique de Kérène en début d'année : élève sérieuse et appliquée, qui a toujours le souci de bien faire et de plaire à la maîtresse, qui accomplit la tâche du mieux qu'elle peut, mais qui n'y met aucun sens. Elle ne parvient pas encore à décontextualiser le savoir en jeu. Le journal des apprentissages doit être pour Kérène un moyen de se poser des questions sur ce qu'elle a fait, pour pouvoir objectiver les savoirs.

J'ai également remarqué qu'il était plus simple pour les élèves de prendre conscience de la finalité des apprentissages quand l'apprentissage est ponctuel ou lorsque son terme est rapide. Ce fut le cas des apprentissages effectués lors de la classe de mer[14] au mois d'octobre, notamment en ce qui concerne l'initiation « char à voile». Pour beaucoup d'élèves, ces apprentissages ont permis un déclic : les écrits au retour de classe de mer montrent une plus grande conscience de l'enjeu des savoirs. Comment m'y suis-je pris pour aider tous les élèves à prendre conscience des finalités des situations d'apprentissages ?

[14] Voir l'annexe 6 : les écrits réflexifs en classe de mer.

c) Mieux identifier la tâche, le savoir, ses enjeux

Pour mieux identifier la tâche, le savoir et ses enjeux, et mieux les distinguer, j'ai privilégié tout au long de l'année des **discussions sur les situations d'apprentissages**[15] afin d'en clarifier leurs objectifs avant, pendant et après l'activité :

- en début de séance :

- présentation aux élèves de la compétence visée - il m'arrive même de leur lire le passage correspondant des programmes s'il est suffisamment accessible ;
- annonce des capacités à travailler pour l'acquérir ;
- explicitation de l'objectif de la séance;
- recherche collective de la place de la séance dans la séquence. Pour organiser les différentes étapes qui ont déjà eu lieu, j'utilise le tableau de la classe[16]. Cela permet aux élèves d'avoir sous les yeux tout au long de la séance ce qu'ils sont en train d'apprendre, et les savoirs qu'ils ont besoin d'utiliser pour y parvenir.

C'est aussi l'occasion de se demander quel support utiliser : le choix du support permet de mieux situer la place de l'activité dans la progression des apprentissages (une feuille de recherche, le cahier d'entraînement, le cahier d'évaluations, etc.), ainsi que le champ disciplinaire dans lequel elle s'inscrit ;
- présentation de la tâche et reformulation par les élèves de la consigne : afin d'aider les élèves à distinguer tâche et savoir, lors de la reformulation de la consigne par les élèves, je les questionne à nouveau sur la compétence en jeu ;
- précision des critères de réussite, de ce que l'enseignant attend des élèves ;

- pendant l'activité :

- rappel par les élèves des aides possibles : affichages, matériel, personnes… ;
- justification de ses choix et explication de son raisonnement à l'écrit ou à l'oral de manière individuelle à l'enseignant ;
- explicitation des démarches des élèves lors des mises en commun : quels choix (méthode, outils, connaissances) ont-été faits ? Quel est l'ordre des étapes ? Qu'est-ce que je me suis dit ? Pourquoi m'y suis-je pris ainsi ? Ai-je trouvé cela facile ? Qu'est-ce qui a posé problème ?

- en fin de séance :

[15] Claire Boniface a énuméré dix questions sur la tâche dans son article intitulé « Des questions pour dialoguer sur la tâche avec les élèves », mis en ligne sur le site de la circonscription de la Goutte d'Or 18b : http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article1915

[16] Voir l'annexe 7 : un tableau structuré et structurant.

- reformulation par plusieurs élèves des stratégies qui ont été efficaces et/ou des savoirs appris lors de cette séance, en essayant de décontextualiser l'apprentissage et d'objectiver les nouveaux savoirs ;
- rappel des capacités mises en jeu pour avoir atteint l'objectif de cette séance et de ce qu'il reste à faire pour acquérir la compétence visée ;
- relecture du tableau et ajout des nouveaux savoirs et des nouvelles questions.

Ces discussions autour des situations d'apprentissages permettent de donner du sens aux apprentissages, mais ne suffisent pas. **L'écriture du journal des apprentissages** s'inscrit dans la même démarche et y ajoute une dimension individuelle et réflexive : chacun y transcrit sa réalité, ses choix, sa manière de se situer dans l'activité et de situer les apprentissages par rapport à ce qu'il sait déjà, en différé. L'élève a eu le temps de prendre du recul, de se poser de nouvelles questions, de se demander si finalement il s'agissait pour lui d'une révision, d'un entraînement, ou bien de la découverte d'une notion nouvelle qui n'a pas été encore comprise. Tous les élèves ne vivent pas la situation de la même manière, n'en pensent pas la même chose, n'ont pas appris au même moment. Apprendre est un processus individuel avant tout. Le journal des apprentissages permet à chacun de donner son propre sens aux apprentissages et la confrontation des différents points de vue le lendemain matin va justement permettre une meilleure objectivation des savoirs.

En effet, **les échanges à la suite des lectures de journaux** des apprentissages constituent une nouvelle prise de recul, cette fois-ci à la fois sur les apprentissages mais aussi sur les écrits qui en découlent, toujours dans le but que tous les élèves aient identifié le(s) savoir(s) en jeu. Les élèves n'hésitent pas à faire reformuler ou à demander des précisions à leurs camarades, non pas pour redire une nouvelle fois les savoirs, mais pour en affiner le sens et les sortir du contexte où ils ont été découverts[17]. Objectiver ses connaissances est une étape indispensable pour mieux les mémoriser et les transférer dans d'autres situations.

Cependant, bien qu'ils semblent comprendre la finalité des apprentissages et être capables de les mémoriser, certains élèves éprouvent des difficultés à écrire dans leur journal.

3. La construction de sa pensée

a) S'autoriser à penser et à s'affirmer

Malgré les échanges autour de chaque activité, certains élèves se sont retrouvés bloqués et ne parvenaient pas à écrire leurs savoirs. Il leur était sans doute difficile de parler de leurs apprentissages car ils risquaient en le faisant de s'apercevoir de leurs difficultés. Or

[17] Voir l'annexe 8 : comment les élèves objectivent leurs apprentissages, retranscription d'échanges en classe.

c'est justement un des intérêts de cette pratique : chaque élève doit pouvoir mieux identifier ce qu'il sait de ce qu'il ne sait pas, étape indispensable pour mieux apprendre.

Ces élèves manquent de confiance en eux, ce qui provoque un sentiment de peur de faire et une impossibilité de mobiliser leurs connaissances cognitives et métacognitives. Ils s'interdisent de penser et n'osent pas s'affirmer. C'est notamment le cas de Mohamed et Toussaint. Ces deux élèves ont tendance à paniquer, à se décourager, à redemander plusieurs fois ce qu'il faut faire. Ce qui leur pose problème pour écrire leur journal souligne ce qui leur pose problème au quotidien pour mobiliser leurs connaissances : la gestion de leurs émotions. Comment développer chez ces élèves en particulier un regard positif sur eux-mêmes ?

C'est au sein de la classe, à tous les moments de la journée, avec l'aide de l'enseignant et du groupe-classe qu'ils peuvent trouver l'aide dont ils ont besoin pour mieux gérer leurs émotions, avec les moyens suivants :

- le regard bienveillant de l'enseignant, conformément au référentiel de compétences du professeur des écoles ;
- la valorisation des réussites ;
- la valorisation du statut de l'erreur dans le processus d'apprentissage ;
- la possibilité d'exprimer ses émotions.

J'ai encouragé les élèves à parler de leurs réussites, mais aussi de leurs erreurs, de leurs doutes et de leurs peurs dans le journal des apprentissages. Le journal doit valoriser les acquis des élèves, mais aussi les rassurer, permettre à chacun de se libérer de ses doutes. C'est ce que Mohamed a compris. Son journal du type « réparateur » lui permet d'extérioriser ses angoisses pour mieux s'en libérer. A plusieurs reprises j'ai incité les élèves à oser écrire ce qui leur posait problème. Malheureusement, cela reste rare : les élèves veulent se mettre en valeur et insistent sur ce qu'ils réussissent. Il serait sans doute intéressant de demander le même jour à tous d'écrire uniquement ce qu'ils n'ont pas compris ou ce qu'ils n'ont pas réussi. Si tous les élèves le font, y compris ceux qui donnent l'impression de ne jamais rencontrer de difficultés, cela permettra sans doute de redonner à tous plus efficacement confiance en eux. Peut-être aussi que le fait d'accorder tout au long de la journée une grande place à la verbalisation des doutes, des erreurs participe au fait qu'en fin de journée beaucoup d'élèves n'éprouvent plus le besoin de les écrire dans leur journal et se concentrent exclusivement sur ce qu'ils ont appris.

b) <u>Prendre conscience de son raisonnement et le verbaliser</u>

D'autres élèves ont du mal à prendre conscience de leur raisonnement et ne peuvent le rendre explicite dans leur journal. Ce n'est pas parce qu'ils ne raisonnent pas, mais plutôt

parce qu'ils ne parviennent pas à l'identifier et à le mettre en mots. Or mettre des mots sur son raisonnement permet de mieux le mémoriser et de mieux s'en servir. Il est donc indispensable d'aider les élèves à y parvenir.

Pour cela, les **discussions sur les apprentissages**[18] menées en classe favorisent la prise de conscience et la verbalisation des raisonnements mis en jeu.

J'ai également mis en place dans le cadre de **l'aide personnalisée des séances de méthodologie**. Il s'agit de faire verbaliser par les élèves leur raisonnement pour qu'ils en prennent conscience, étape indispensable pour savoir comment le modifier pour mieux réussir. Ainsi lors d'une séance de méthodologie en géométrie où les élèves devaient mieux comprendre comment tracer des droites perpendiculaires, c'est en incitant Kérène à mettre des mots sur ce qu'elle faisait qu'elle a pris conscience qu'elle ne savait pas comment placer l'angle droit de son équerre. Il semble très important de travailler la manière de raisonner de chaque élève pour qu'il l'analyse et juge de sa pertinence.

C'est également au sein de la classe, lors d'activités différenciées, que je mène ce travail de prise de conscience[19] avec seulement un élève. Il s'agit non pas de guider l'élève pour qu'il parvienne à réussir l'exercice, mais plutôt d'assurer un rôle de médiateur entre l'élève et l'apprentissage en lui donnant les moyens de penser correctement. Par exemple en lui faisant anticiper la suite de son raisonnement en lui demandant « Qu'as-tu besoin de faire ensuite ? ».

Les progrès des élèves pour prendre conscience de leur manière de raisonner sont visibles dans leur journal dans la mesure où ils n'hésitent pas à expliciter de plus en plus leurs stratégies[20]. Cette meilleure verbalisation est ressentie par les élèves eux-mêmes. Ainsi, lorsque je leur ai demandé le vendredi 16 avril de comparer les premières pages de leur journal avec celles écrites dernièrement, ils ont été frappés par le peu d'explications qu'ils fournissaient alors. Kérène l'explique ainsi : « Je n'écrivais pas beaucoup. Avant, je copiais juste ce qu'il y avait d'écrit au tableau [le programme de la journée]. Je n'expliquais rien. Je ne savais pas comment faire pour expliquer. »

c) Trouver ses mots

C'est en écrivant que l'élève parvient à construire sa pensée. Jacques Crinon[21] l'exprime ainsi : « Les activités langagières, orales et écrites, ne constituent pas une simple

[18] Voir p. 14 : « les discussions sur les situations d'apprentissage ».
[19] Je me suis inspirée de la démarche proposée par Marc Prouchet pour conduire ce qu'il appelle « une séquence de médiation » (*Penser pour apprendre : Regard critique sur l'éducation cognitive à l'école*, Hatier, 1999).
[20] Voir annexe 9 : un élève explique son raisonnement.
[21] *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire : l'écrit et l'oral réflexifs*, dir. Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton, P.U.F., 2002.

transcription d'idées préexistantes mais contribuent à la construction des connaissances et à l'activation des représentations mentales. » C'est lorsque je leur demande d'écrire dans leur journal que les élèves prennent le temps de s'arrêter, de se questionner, de se parler à soi-même pour mieux réfléchir à ce qu'ils ont appris. Il m'a semblé important de montrer aux élèves que trouver ses mots était une étape essentielle de cette activité complexe. Une affiche[22] a été élaborée pour réaliser le processus mental en jeu. Pour dire ou écrire ses apprentissages, il faut se parler à soi-même tout en ayant l'intention de construire un message cohérent lorsqu'on va écrire ses pensées. Quel est l'intérêt de le leur faire écrire ? Cela ne constitue-t-il pas une difficulté supplémentaire, surtout pour des élèves qui ne maîtrisent pas toujours très bien la langue française ?

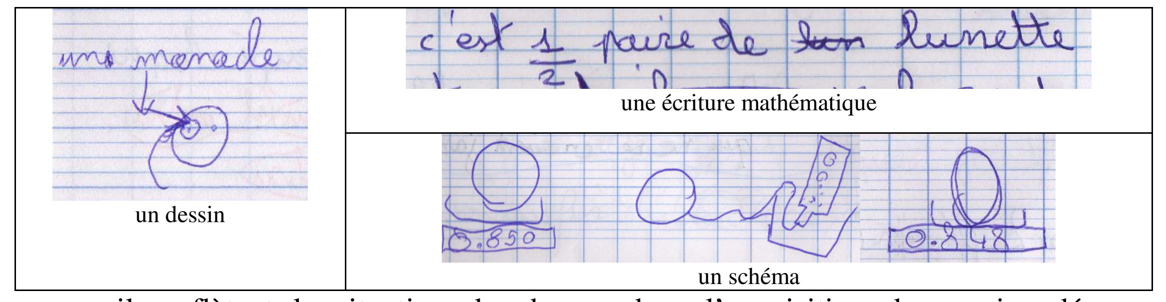
III. UN ECRIT AU SERVICE DES APPRENTISSAGES

1. Un « langage pour soi » [23]

a) Des écrits personnels

Chaque élève a vécu des apprentissages assez semblables bien que différenciés, pourtant aucun n'aura le même texte. En effet, les écrits qui se trouvent dans le journal des apprentissages sont des écrits personnels, dans la mesure où :

- ils ont permis à chaque élève de construire sa pensée, de mettre en ordre et en mots ses images mentales ;
- ils varient en longueur d'un élève à l'autre, de l'analyse réflexive d'une activité à une autre ;
- ils prennent différentes formes : mots, schémas, dessins, écritures mathématiques :



un dessin
une écriture mathématique
un schéma

- ils reflètent la situation de chacun dans l'acquisition du savoir : découverte, appropriation, entraînement, évaluation, révision… ;

[22] Voir l'annexe 10 : Affiche intitulée « Comment m'organiser pour écrire mon journal des apprentissages ? ». Les dessins sont issus de l'ouvrage de Pierre-Paul Gagné, *Pour apprendre à mieux penser : trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage*, Chenelière éducation, 1999.
[23] Selon l'expression de Lev Vygotski, *Pensée et langage,* La Dispute, 1997 (première parution : 1934).

- ils permettent à chacun de s'auto-évaluer au jour le jour.

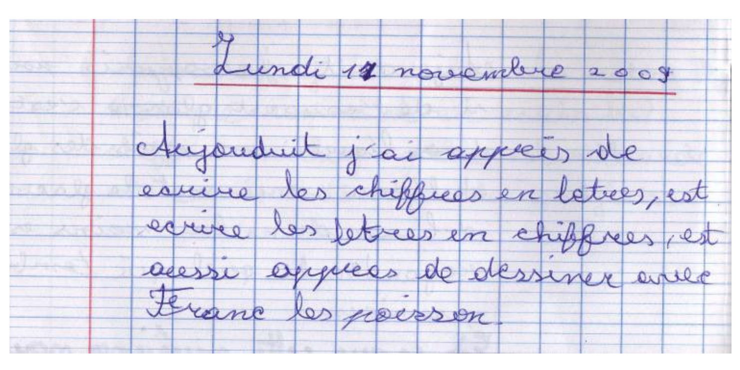
b) Des mots pour penser

En début d'année, j'ai été très étonnée par les difficultés qu'éprouvaient les élèves à trouver leurs mots. J'ai remarqué que le lexique le plus simple à utiliser pour les élèves est le vocabulaire concret, qui désigne des choses ou des actions précises. En revanche, il leur était plus difficile d'articuler leur raisonnement et de trouver les bons mots pour le décrire.

Comment faire progresser les écrits de Toussaint ou Lylian, élèves rencontrant des difficultés à segmenter les mots, à écrire des mots en faisant correspondre graphèmes et phonèmes ?

Les aides mises en place pour que tous les élèves mettent en mots leurs pensées de manière plus compréhensible et plus précise sont :

- les **discussions autour des situations des apprentissages** qui ont permis une familiarisation avec le langage métacognitif ;
- les **échanges des élèves** suite aux lectures du matin qui ont favorisé des reformulations plus précises sur le savoir en jeu ;
- **l'élaboration collective de formules** [24] pour mieux s'exprimer et développer sa pensée ;
- **la dictée à l'adulte** ou **l'aide d'un autre enfant** de la classe pour se concentrer davantage sur la verbalisation de sa pensée que sur l'écriture des mots. J'ai rapidement privilégié l'entraide entre élèves plutôt que la dictée à l'adulte. En effet, Toussaint était davantage concentré sur mes attentes éventuelles que sur ses apprentissages, ma présence l'influençait. En revanche, l'aide de Toufik - un de ses pairs - a été plus bénéfique : Toussaint raconte à Toufik ce qu'il a l'intention d'écrire, Toufik le questionne ou lui demande de préciser certaines informations, puis Toussaint écrit tout seul dans son journal.



Lundi 17 novembre 2009

Aujourduit j'ai appris de ecrire les chiffres en letres, est ecrire les letres en chiffres, est aussi appris de dessiner avec Franc les poisson.

L'arrivée d'un élève vivant en France depuis seulement un an et issu d'une famille non francophone m'a aidée dans ma réflexion. Bien qu'ayant des difficultés à comprendre et à s'exprimer en français, Adlan a su dès ses premiers jours dans la classe écrire sur ses apprentissages, certes avec des erreurs d'orthographe et de syntaxe et en utilisant des périphrases quand il ne connaissait pas le mot juste. Mais il m'a permis de comprendre que la

[24] Voir l 'annexe 11 : formules pou mieux parler de ses apprentissages.

langue ne constituait pas forcément un frein à une écriture réflexive tant que l'élève est capable de se questionner et de prendre conscience de ce qu'il a appris.

c) Un engagement personnel et un plaisir d'écrire

Les élèves prennent de plus en plus de plaisir à écrire dans leur journal, fruit de leurs pensées, de leur vécu propre. Le temps passé tout au long de l'année a nécessité un réel engagement de leur part. Ils s'y livrent, s'y confient, y laissent une trace unique de chaque moment d'apprentissage depuis le début de l'année. Ils en ressentent les bénéfices sur leur motivation et leur manière d'apprendre. Ainsi, l'intérêt fut grand quand je leur ai apporté leurs premiers journaux pour les comparer avec les dernières pages écrites au mois d'avril. « Ce sont nos souvenirs ! » m'ont-ils dit. Ils finissent par éprouver un plaisir d'écrire, ils apprécient ce temps d'introspection.

Cependant, j'ai remarqué que lorsque j'ai été remplacée, les élèves n'écrivaient plus dans leur journal. Je l'explique principalement par le fait que cette activité rituelle n'ayant pas été reprise par les remplaçants, les élèves ne se sont pas permis de prendre le temps d'écrire dans leur journal durant le temps scolaire.

2. Un langage pour communiquer avec les autres

a) Communiquer avec autrui

Le journal des apprentissages permet d'exprimer ses doutes, ses craintes, ses réussites, d'en prendre soi-même conscience mais aussi de les communiquer :
- **au groupe-classe** : lors des lectures du matin, moment d'échanges, de demande de précisions, de valorisation des erreurs et des réussites ;
- **à sa famille** : beaucoup d'élèves s'en servent comme support pour raconter à leur famille ce qu'ils ont appris à l'école. Le fait qu'il n'y ait pas d'évaluation de cet écrit contribue à ce que le journal soit montré plus facilement que d'autres cahiers ;
- **à l'enseignant** : le journal favorise un climat de confiance entre l'élève et l'enseignant. Chaque élève peut y écrire ce qu'il n'oserait pas dire, sans avoir peur du regard du groupe-classe puisque la lecture du matin est basée sur le volontariat, et en sachant que la lecture que j'en ferai aura lieu de manière différée. Il permet également à l'enseignant d'évaluer au quotidien les acquis de chacun et de s'en servir pour réajuster rapidement la progression des apprentissages prévue initialement.

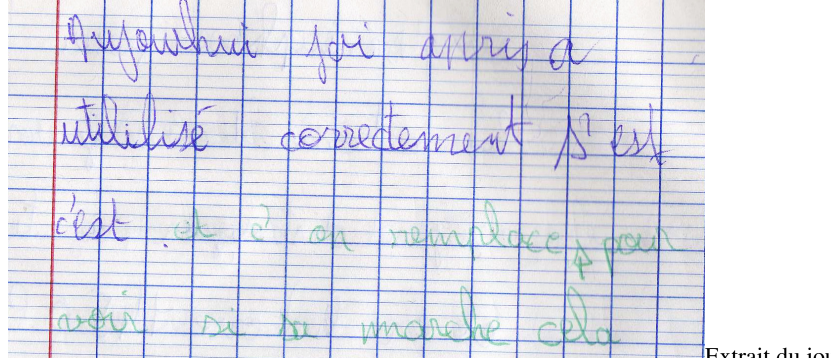
Seule réserve : la lecture des journaux par l'enseignant s'avère être plus fastidieuse que prévue. En effet, j'avais envisagé de lire chaque journal au moins une fois par semaine, ce qui est difficilement réalisable dans la mesure où les élèves emportent leur journal à la maison

chaque soir. La fréquence de lecture de chaque journal pour l'instant est d'environ une fois toutes les deux semaines, ce qui ne m'empêche pas de manière ponctuelle de lire ce que chacun écrit sur un apprentissage en particulier pour pourvoir justement adapter la suite de la séquence en cours. Néanmoins, je pense que l'impossibilité de lire au quotidien les vingt trois journaux de la classe nuit au dialogue écrit que je souhaitais plus présent lors de l'élaboration de cette pratique de classe.

b) <u>La possibilité d'un retour</u>

Le fait que ce langage réflexif soit écrit favorise les retours en arrière de chacun pour raturer, compléter, enrichir ce qui a été écrit précédemment. Chaque élève peut faire évoluer ce qu'il a écrit et affiner ainsi son raisonnement métacognitif. Après les échanges du matin, un temps est laissé pour que chacun puisse revenir sur ce qu'il a écrit la veille en fonction de ce qui a été dit en collectif et de la nouvelle mise à distance que ce temps d'interactions a crée. Afin de rendre visible les améliorations du matin, j'ai demandé aux élèves de les écrire d'une autre couleur. Tous ne le font pas, certains ne voulant pas revenir sur leur écrit, d'autres parce qu'ils préfèrent justement que les changements soient le moins visibles possible.

Voici un exemple d'écrit modifié[25] le lendemain matin :


Aujourdhui j'ai appris a
utilisé correctement s'est
c'est et c' on remplace pour
voir si se marche cela

Extrait du journal d'Abderaman

Je craignais que les élèves soient influencés lors de ces échanges de telle manière que leurs écrits redeviennent identiques. Je me suis aperçue que ce n'était pas le cas. Au contraire, c'est parce que cette nouvelle mise à distance objective les savoirs, qu'elle permet une meilleure appropriation de chacun et les pousse dans leur raisonnement personnel. Très souvent ils ajoutent des exemples, précisent la signification de certains mots ou concepts, et insistent davantage sur leurs émotions en essayant de les expliquer. La communication avec autrui permet une nouvelle réflexivité bénéfique à tous.

[25] Abderaman a rajouté la technique qu'il utilise pour savoir quand utiliser « c'est » et « s'est » : il remplace le [s] par « cela ». Si cela est possible, il choisit « c'est ».

c) La nécessité d'une syntaxe et d'une orthographe correctes

Le journal des apprentissages est avant tout un écrit personnel, un écrit pour soi, pour mieux se comprendre et construire ses savoirs. Cependant il est communiqué à autrui : lu aux autres élèves, lu par l'enseignante, parfois par la famille. Qu'en est-il des exigences orthographiques ?

Je suis partie du principe que ce qui comptait avant tout est la mise en mots de ses apprentissages et la construction de sa pensée. Les écrits réflexifs sont avant tout un langage pour soi. Par conséquent l'orthographe lexicale et grammaticale n'est pas une priorité. Ce qui compte est que l'élève soit capable de se comprendre, de se relire. C'est la fonction heuristique du langage et non sa fonction de communication que je souhaite favoriser dans les journaux. Dès le début de l'année, j'ai insisté auprès des élèves sur le fait que je ne corrigerai pas les erreurs d'orthographe, contrairement à tous les autres cahiers, car je souhaitais qu'ils se concentrent davantage sur le sens de l'activité que sur la manière de l'écrire. J'estime que pour que le journal des apprentissages soit investi entièrement par les élèves, il faut qu'il reste une transcription de ce qui se passe « dans leur tête », sans intervention extérieure si ce n'est pour les aider à préciser leur raisonnement.

Bien sûr je n'ai pas eu la même exigence pour tous. La complexité de l'activité réflexive m'a contrainte à donner des priorités aux élèves, priorités dont l'orthographe ne fait pas partie.

J'ai demandé aux élèves pour qui la mise en mots ne semblait pas trop problématique de vérifier leur orthographe. Pour cela, ils s'aident d'une affiche « pense-bête » qui leur rappelle ce qu'ils doivent corriger en premier.

Ce qui est assez frappant, c'est que tous les élèves ont amélioré leur syntaxe et leur orthographe dans leurs journaux tout au long de l'année. Par exemple, Mariana, élève qui fait encore beaucoup d'erreurs, a remarqué que maintenant elle pensait à mettre les majuscules au début des phrases, ce qu'elle oubliait de faire en début d'année. J'ai noté les erreurs les plus fréquentes et elles ont été travaillées en activité décrochée, comme par exemple les homophones grammaticaux, les fins de mots en [e], etc.

3. Un langage au service des apprentissages

a) Une meilleure mémorisation des savoirs ?

Ecrire sur ses apprentissages va non seulement permettre à chaque élève de construire sa pensée et de prendre conscience de son raisonnement, de communiquer à autrui ce qu'il a

appris, mais surtout va favoriser la mémorisation des apprentissages. Les recherches en sciences cognitives[26] montrent que le stockage à long terme des informations dépend du traitement qui lui est appliqué. Plus un élève revoit dans sa tête le savoir en question, essaie de le mettre en mots, se questionne à son sujet, mieux le savoir sera approprié. C'est justement la démarche mise en œuvre pour écrire son journal des apprentissages.

J'ai constaté une meilleure appropriation des savoirs par les élèves : ils se questionnent à propos du savoir, cherche à mieux l'identifier, à mettre en mots les stratégies efficaces. Les connaissances sont mieux mémorisées car elles sont le fruit d'une réflexion personnelle. L'élève est encore plus acteur de ses apprentissages quand il manipule à nouveau ses savoirs en les écrivant dans son journal.

Un écueil est que beaucoup d'élèves, voyant qu'ils avaient compris, se sont permis de ne plus apprendre certaines définitions par cœur. Je pense aux sciences. Par les expérimentations, les activités réflexives mises en place autour des apprentissages, tous les élèves avaient compris ce qu'étaient la condensation, l'évaporation, la solidification et la fusion. Mais lors de l'évaluation finale, il leur a été demandé de définir la condensation : beaucoup d'élèves ont décrit avec leurs propres mots ce qui se passait lors de la condensation, mais leur définition personnelle souvent incomplète (par exemple : « *La condensation c'est quand l'eau redevient liquide.* », définition qui ne permet pas de faire la différence entre condensation et fusion) n'était pas la définition que j'attendais. On en était plus loin, à un savoir objectivé et institutionnalisé, pas seulement compris. C'est justement parce que les élèves se sont aperçus de l'outil qu'est le journal des apprentissages pour mémoriser qu'ils en ont perdu momentanément leur habitude de mémoriser les savoirs.

b) <u>Une mise à distance coûteuse en temps</u>

Ecrire ses apprentissages demande du temps. Pour que ce soit efficace, il faut que l'élève s'arrête, prenne du recul et surtout le temps de se poser des questions. Le journal des apprentissages est une activité réflexive particulièrement coûteuse en temps. Il me paraît essentiel que ce temps soit pris pendant la classe. Si les élèves devaient écrire dans leur journal uniquement à la maison, beaucoup y renonceraient par manque de temps principalement. C'est d'ailleurs l'inconvénient relevé par les élèves. Benali trouve que « écrire dans le journal, ça prend du temps ! ». C'est une des explications qu'il donne au fait qu'il écrit de manière très irrégulière dans son journal.

---

[26] « Toute activité qui manipule mentalement le matériau à mémoriser constitue un traitement qui contribue à le fixer en mémoire. ce qu'on mémorise en fait, c'est sa propre activité ; c'est l'activité mentale fournie par le sujet qui fait qu'il s'approprie l'information extérieure. » Cécile Delannoy, *Une mémoire pour apprendre*, Hachette Education, 1994.

Néanmoins, c'est parce qu'écrire permet de construire sa pensée que cette activité nécessite du temps. Il s'agit de temps pour mieux construire ses savoirs, et non de temps pris sur les apprentissages.

c) **Des progrès dans la manière de mettre en mots ses savoirs : vont-ils de pair avec des progrès dans les apprentissages ?**

En début d'année, pour essayer de comprendre les différences d'un journal à l'autre, j'avais classé tous les journaux de la classe. Je propose de conserver la typologie[27] du début d'année, et de procéder à un nouveau classement des journaux tels qu'ils sont au mois d'avril 2010. J'obtiens alors le classement suivant :

journal mosaïque	journal réparateur	journal compte rendu	journal intime	journal en pointillés	?
Anouar Boubacar Coumba Massangné Raki Saliha Kérène[28] Adlan Nisrine Thushyanthan Lola Lylian Oumou Omar Abderaman Samy Mohamed Toussaint Alhassana Toufik		Ibrahim Mariana		Benali	
20 élèves	0 élève	2 élèves	0 élève	1 élève	0 élève

Ce que l'on remarque instantanément est qu'au début du troisième trimestre la majorité des élèves a compris ce qu'ils devaient écrire dans leur journal et est capable de produire un écrit réflexif de manière individuelle et quotidienne. Beaucoup d'élèves ont progressé dans la manière de voir leurs apprentissages, ils sont capables d'en comprendre les enjeux et de les mettre en mots[29]. La représentation qu'avaient les élèves du processus d'apprentissage a évolué : ils en comprennent désormais les différentes phases. Dans l'ensemble, ces élèves sont devenus des apprenants, ils se questionnent davantage et sont réellement acteurs de leurs apprentissages.

[27] Voir la typologie en page 7.
[28] Les élèves dont le prénom est surligné en jaune sont les élèves dont le journal n'appartient plus à la même catégorie, ceux dont le prénom est surligné en bleu sont les élèves qui sont arrivés dans la classe en cours d'année.
[29] Voir l'annexe 12 : un extrait du journal de Kérène au mois d'avril, à comparer avec ses écrits sur la leçon de géographie en page 13 de ce mémoire.

Cependant, des nuances existent entre chaque journal « mosaïque » : certains comme Toufik commencent à peine à être capable d'aller au-delà de la tâche à accomplir, d'autres au contraire comme Saliha ne se contentent d'expliquer qu'une chose et détaillent de moins en moins sous prétexte qu'ils n'ont rien appris de nouveau. Alhassana a encore tendance à écrire surtout ce qu'il a aimé et ce qu'il n'a pas aimé, bien qu'il explique de plus en plus ce qu'il a appris, Omar est avare en explications tandis que Kérène et Thushyanthan prennent à cœur de détailler tout ce qu'ils ont appris et comment ils s'y sont pris. Nisrine transfère de manière consciente certains savoirs nouvellement acquis pour décrire un autre apprentissage. Dans l'exemple ci-contre, elle est capable de transférer à bon escient sa compréhension des écritures fractionnaires pour expliquer le mot du jour : « Aujourd'hui en rituel j'ai appris [la signification du mot] monocle : nos lunettes ont deux ronds et le monocle c'est ½ paire de lunettes. » (Extrait du journal de Nisrine, 11/02/2010).

Trois journaux n'ont pas évolué : ceux de Mariana, Ibrahim et Benali. Ibrahim a compris la finalité des apprentissages et au mois de janvier son journal était un journal « mosaïque ». Pourtant depuis le mois de février, il recommence à décrire ce qui a été fait et pas ce qu'il a appris. J'en cherche toujours l'explication, lui n'en fournit aucune. Bien que Benali écrive encore son journal de manière trop irrégulière, les jours où il ne prend pas la peine d'écrire sont de moins en moins nombreux. Il me l'a expliqué ainsi : « Écrire dans le journal, ça prend du temps ! […] Et puis, je n'ai pas besoin d'écrire tous les jours. Je n'écrivais pas beaucoup dedans au début de l'année parce qu'on ne faisait que des révisions. Et là il y a encore des jours où je n'apprends rien. » Je comprends ses raisons, mais je n'adhère pas tout à fait à la seconde : en effet, le contrat est d'écrire chaque jour dans son journal et d'expliquer comment on s'y prend, qu'il s'agisse de révisions ou non. Il ne semble pas avoir compris l'intérêt du journal, ni l'intérêt des phases d'entraînements, de révisions dans le processus d'apprentissage. Est-il réellement acteur de ses apprentissages ? Sa vision des choses vient peut-être du fait que ce n'est pas la manière dont il s'en investit qui lui permet de progresser. Mariana, comme en début d'année, raconte tout ce qu'elle a fait et ce qu'elle a réussi mais toujours pas ce qu'elle a appris. J'ai l'impression qu'elle n'ose pas réellement analyser sa manière d'apprendre, peut être à cause d'un manque de confiance très important. Ce qui me semble particulièrement intéressant est que c'est la seule élève de la classe qui ne parvient pas à faire progresser ses apprentissages. Elle est toujours une élève aux résultats moyens, sans évolution particulière. Elle ne parvient pas à comprendre l'enjeu des apprentissages et passe à côté des savoirs étudiés.

Il m'est en revanche difficile d'affirmer que les progrès de la plupart des élèves dans la manière de mettre en mots leurs savoirs vont de pair avec des progrès dans les

apprentissages, car le journal des apprentissages n'est pas le seul paramètre à prendre en compte. Ce qui est certain, c'est que les élèves qui précisent un savoir dans leur journal se l'approprient davantage et sont en réussite sur ces apprentissages. Ceux qui développent un raisonnement erroné dans leur journal progressent dans cet apprentissage car l'enseignant et le groupe se sont aperçus de l'erreur et les ont aidés à réajuster leur raisonnement. En expliquant et argumentant des stratégies, les élèves qui avaient compris les savoirs en jeu n'ont pu que les consolider.

CONCLUSION

Après sept mois de pratique quotidienne du journal des apprentissages, la plupart des élèves de la classe sont capables d'y écrire ce qu'ils ont appris. Ils sont devenus de réels chercheurs : ils cherchent le sens de chaque activité, à comprendre les stratégies qu'ils mettent en œuvre et celles de leurs camarades, se questionnent davantage sur les erreurs. Ils ont acquis des capacités métacognitives car ils perçoivent mieux comment apprendre à apprendre.

Les progrès des élèves sont visibles dans la manière dont les journaux ont évolué, les élèves « glissant » progressivement de « on a fait » à « j'ai appris ». Les savoirs semblent mieux appropriés car ils sont plus investis par les élèves qui se questionnent davantage et sont capables de mettre en mots leur raisonnement. Le journal des apprentissages a également contribué au développement des compétences sociales et civiques des élèves : le climat de classe est d'autant plus rassurant et motivant que cette pratique a renforcé un véritable espace de dialogue et de respect de l'autre. Ecoute et expression des émotions de chacun, échanges sur les difficultés des uns et des autres, participation commune à la reconstruction de savoirs permettent à la fois une meilleure conscience de soi et une meilleure connaissance des autres. L'erreur est perçue comme une étape positive du processus d'apprentissage, ce qui donne davantage confiance à chacun des élèves. L'enseignant connaît mieux ses élèves, leurs difficultés et leurs ressentis et peut plus facilement adapter les apprentissages en fonction de chacun. Les élèves comprennent les objectifs d'apprentissage de leur enseignant et leur motivation en est plus grande.

Bien sûr, ce n'est pas cette activité seule qui a permis aux élèves de mieux comprendre l'enjeu d'apprentissage des tâches scolaires dans lesquelles ils sont engagés, mais toute une ambiance de travail dans laquelle la métacognition tient une place importante.

Cependant, il reste des incertitudes. Certains élèves semblent ne toujours pas comprendre l'enjeu des apprentissages. Pour d'autres élèves, la pratique du journal des apprentissages ne leur permet pas de progresser dans l'acquisition des savoirs. Pour ces élèves, le temps passé à apprendre à apprendre n'est-il pas du temps perdu ? Du temps en moins pour les apprentissages eux-mêmes ?

Malgré ces incertitudes, le fait que les élèves soient invités à rédiger quotidiennement des textes dans lesquels ils apprennent à « n*arrer des faits réels, à décrire, à expliquer une démarche, à justifier une réponse* », et à prendre la parole chaque matin pour « *raconter, décrire, exposer, échanger et débattre* »[30] au sein du groupe-classe ne peut qu'encourager à mettre en place ce type d'activité réflexive dont on peut être sûr qu'elle favorise l'accès de

[30] Les termes entre guillemets sont extraits du *B.O.* Hors-série n°3 du 19 juin 2008, *Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire.*

tous les élèves à la maîtrise de la langue française. C'est au moins en cela que les écrits relatifs à la vie scolaire favorisent les apprentissages de chaque élève.

Alors que les objectifs du journal des apprentissages sont dans la continuité des compétences attendues à la fin de l'école maternelle, notamment celles du domaine d'activité « devenir élève », on peut se demander dans quelles mesures une telle démarche est-elle possible en petite, moyenne et grande sections.

BIBLIOGRAPHIE

- Ministère de l'Education Nationale, *B.O.* Hors-série n°3 du 19 juin 2008, *Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire.*

- CHABANNE Jean-Charles, BUCHETON Dominique, *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire : l'écrit et l'oral réflexifs*, Presses Universitaires de France, 2002.

- CRINON Jacques, « Le journal des apprentissages », *Échec à l'échec*, n° 160, mars 2003, p. 4-8

- CRINON Jacques, MAILLARD Alain et CABRERA Annie, « Des élèves tiennent le journal de leurs apprentissages », *Cahiers pédagogiques*, n° 388-389, novembre-décembre 2000, p. 62 à 66.

- DELVOLVÉ Nicole, *Tous les élèves peuvent apprendre : aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages*, Hachette Education, 2005.

- GAGNÉ Pierre-Paul, *Pour apprendre à mieux penser : Trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage*, Chenelière Education, 1999.

- HÉRAUD Jean-Loup, PROUCHET Marc, *Penser pour apprendre : regard critique sur l'éducation cognitive à l'école*, Hatier Pédagogie, 1999.

- SCHEEPERS Caroline, « Former des enfants réflexifs », *Repères* n°38, 2008, p. 99-120.

ANNEXES

Annexe 1 : fiche de préparation

Le journal des apprentissages

Activité rituelle ayant lieu tous les matins à 8 h 35

Niveau : Cycle III - C.M.1

Objectif : Amener les enfants à mieux percevoir :
- l'enjeu d'apprentissage des tâches scolaires dans lesquelles ils sont engagés
- ce qu'ils savent, ne savent pas, ou sont en train d'apprendre
- les procédures qu'ils mettent en œuvre pour apprendre.

Compétences :
- s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis
- rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire
- prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue
- s'impliquer dans un projet individuel ou collectif

Champ disciplinaire : Français - rédaction

Matériel : 1 journal des apprentissages / élève

Durée : 10 à 15 minutes environ le matin, 15 minutes en fin de journée.

Déroulement du rituel :

1°) Chaque soir (15 minutes environ, phase écrite individuelle)
Les élèves écrivent dans un carnet ce qu'ils ont appris dans la journée. Ils peuvent y écrire ce qu'ils ont appris, comment ils ont appris, ce qu'ils ont aimé ou pas, ce qu'ils ont compris et écrire comment ils ont fait pour comprendre ou bien dire ce qu'ils n'ont pas compris.
Les élèves ont la possibilité, s'ils le souhaitent, de continuer la rédaction chez eux.
2°) Chaque matin (10 à 15 minutes, phase orale collective)
Tous les élèves sortent leur journal des apprentissages. Les volontaires sont interrogés pour lire leur rédaction (pas plus de 3 élèves).
A la fin de chaque lecture, un échange a lieu avec les autres enfants de la classe, afin d'enrichir la rédaction initiale en amenant les élèves à se questionner sur leurs apprentissages..
Exemple de questions pouvant amorcer la réflexion collective :
« Qu'as-tu appris ? », « Qu'as-tu appris d'autre ? », « Qu'est-ce que tu n'as pas compris ? », etc.
A la suite de cet échange, les élèves ont quelques minutes pour modifier, rajouter, préciser ce qu'ils avaient écrit la veille. Ces ajouts se font avec un stylo d'une autre couleur afin que l'enseignant puisse mieux les identifier.
Plus qu'une simple restitution de connaissances, il s'agit avant tout d'aider les élèves à donner du sens aux apprentissages, à mieux comprendre ce qu'ils ont appris ou ce qu'ils sont en train d'apprendre.

Difficulté(s) :
- dire ce qu'on a appris et non ce qu'on a fait
- réussir à mettre des mots sur ce que l'on pense avoir appris, et les transcrire à l'écrit
- comprendre qu'on apprend parfois en plusieurs fois, que l'on apprend aussi des savoir-faire et des attitudes et pas seulement des connaissances, que chaque apprentissage a besoin d'entraînement et de mémorisation avant d'être acquis.

Evaluation : Ce journal des apprentissages permet une évaluation formative des apprentissages au quotidien, et ainsi une meilleure connaissance des élèves.

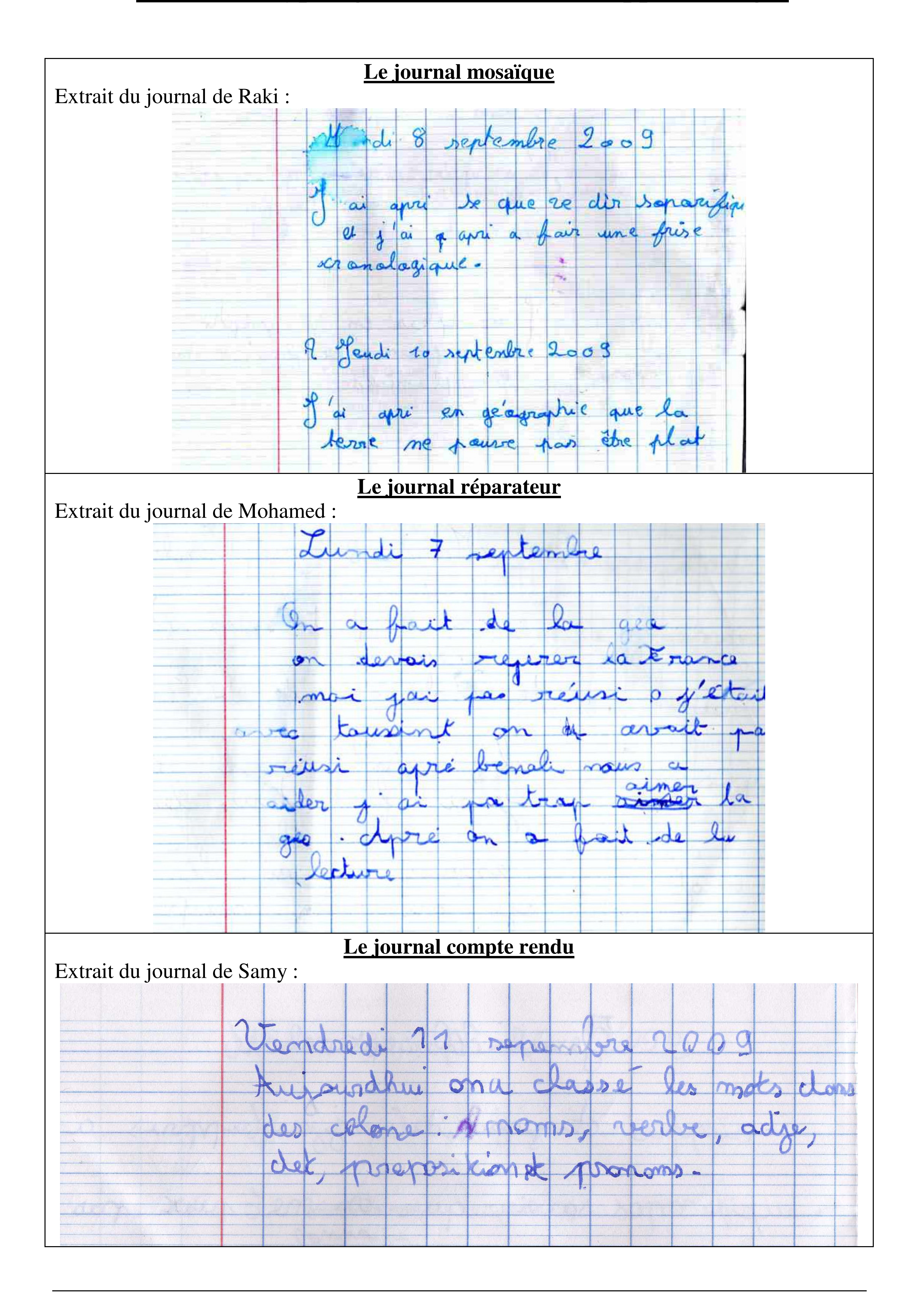
Annexe 2 : mode d'emploi du journal des apprentissages

Le journal de tes apprentissages est un petit cahier consacré aux apprentissages que tu réalises en classe. Dans ce cahier, tu vas pouvoir écrire chaque jour :
- ce que tu as appris,
- ce que tu dois encore apprendre,
- ce que tu as retenu,
- ce que tu as compris,
- ce que tu n'as pas compris,
- ce que tu as aimé,
- ce que tu n'as pas aimé,
- ce que tu as trouvé difficile,
- ce que tu as trouvé facile.

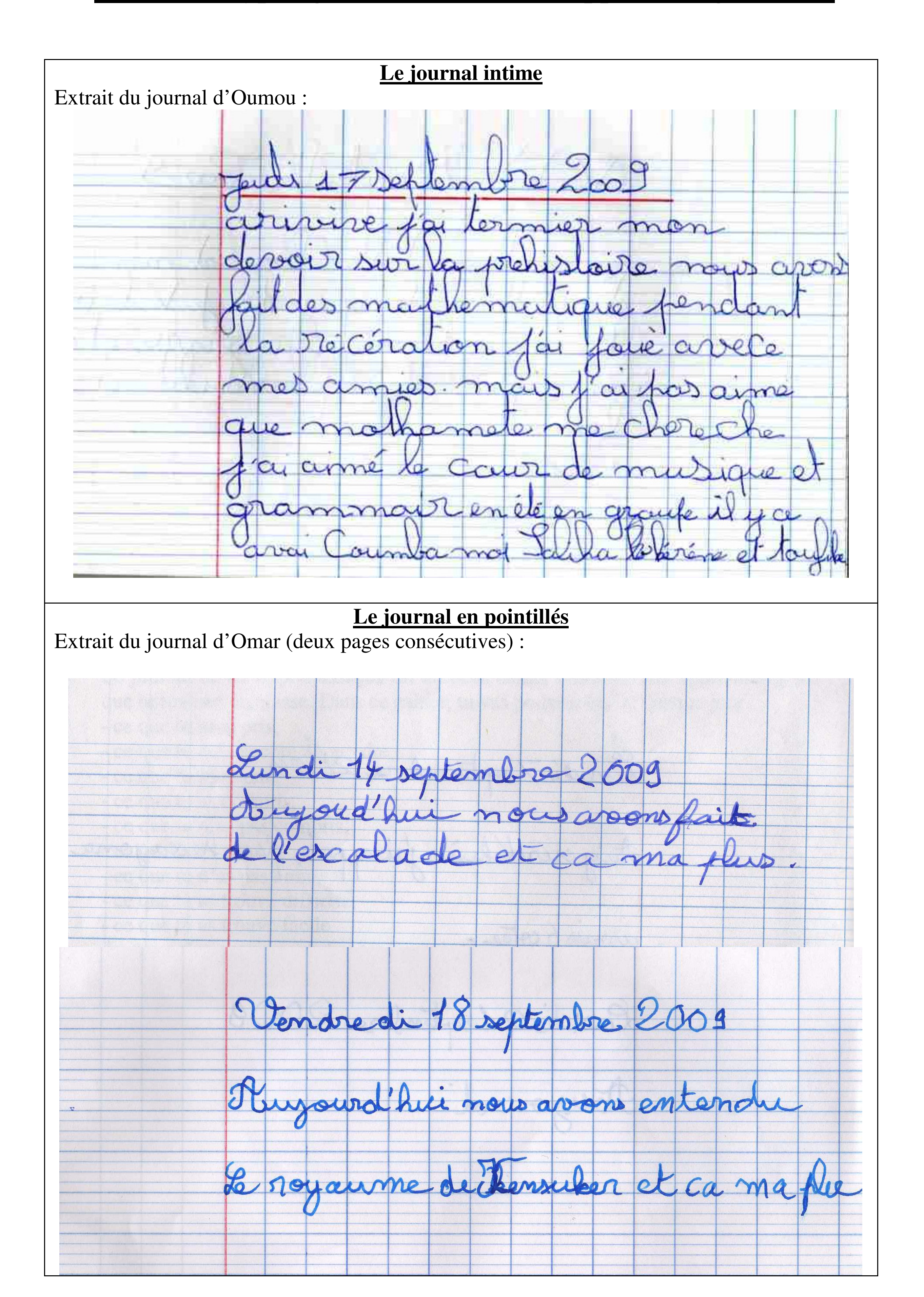
Tu peux t'en servir pour dire tes doutes, tes opinions ou poser des questions à la maîtresse. Elle lira ton journal des apprentissages et t'y répondra.
Il ne faudra pas oublier d'écrire la date. Tu pourras écrire dans ce journal à la fin de la journée en classe et à la maison.
A certains moments, tu seras invité, si tu le souhaites, à lire des extraits de ton journal devant la classe.

Ce mode d'emploi se trouve à l'intérieur de chaque journal des apprentissages.

Annexe 3 : typologie des journaux des apprentissages



Annexe 3 : typologie des journaux des apprentissages (suite)



Le journal intime

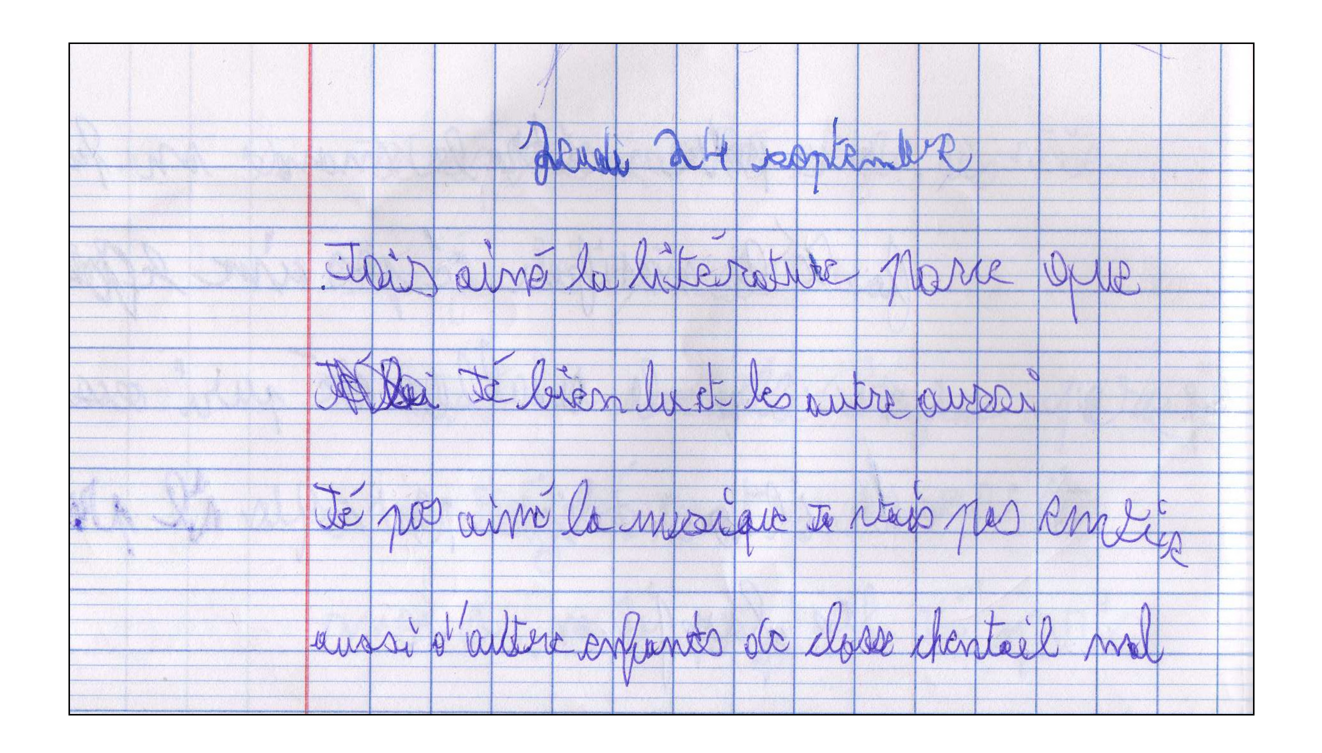
Extrait du journal d'Oumou :

Le journal en pointillés

Extrait du journal d'Omar (deux pages consécutives) :

Annexe 4 : un journal hors catégorie

Extrait du journal d'Alhassana :


Jeudi 24 septembre

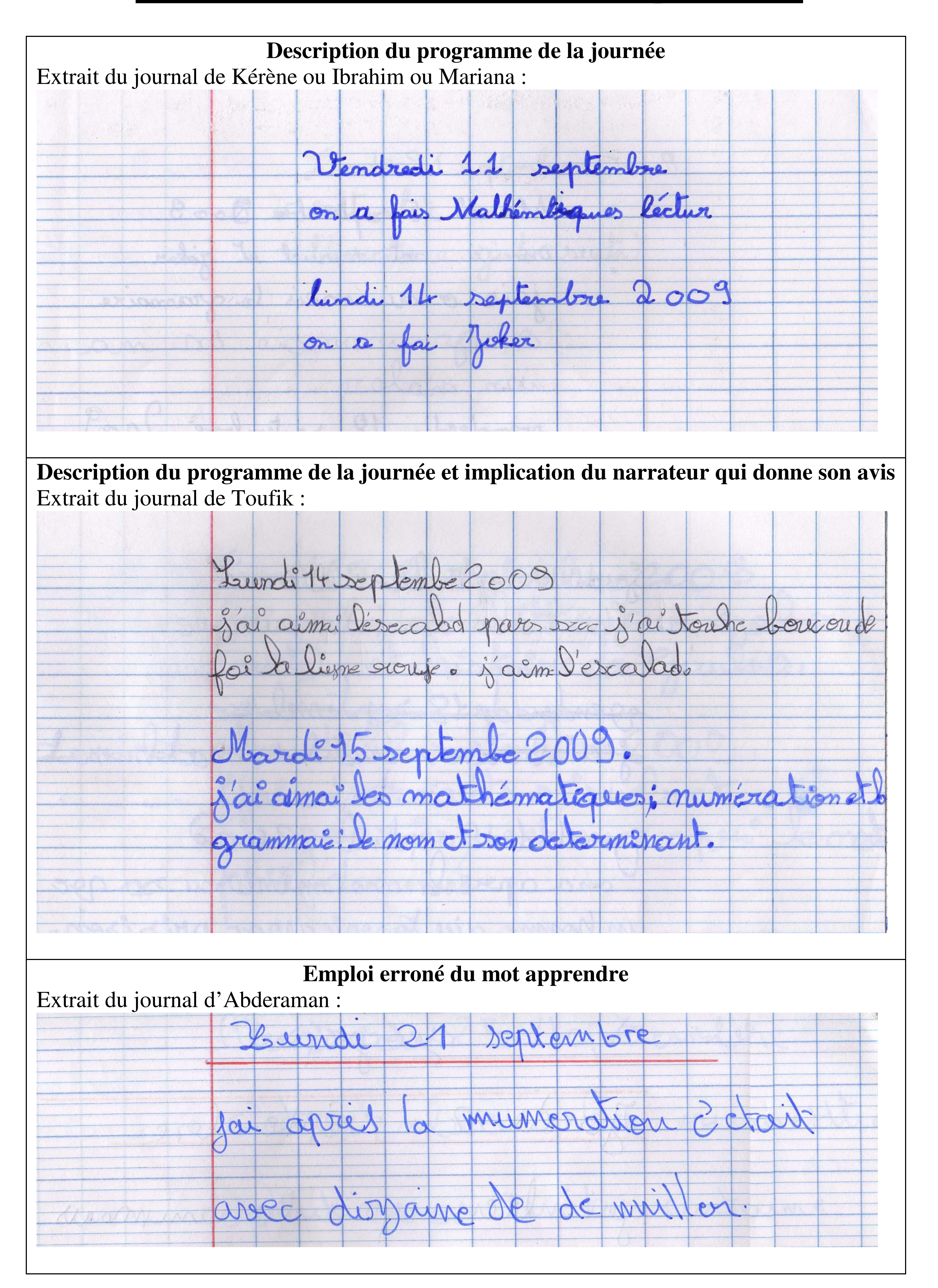
Jais aimé la litérature parce que

[illegible] Jé bien lu et les autre aussi

Jé pas aimé la musique je n'ais pas entiès

aussi d'altre enfants de classe chanteil mal

Annexe 5 : trois sortes de journaux comptes rendus



Description du programme de la journée

Extrait du journal de Kérène ou Ibrahim ou Mariana :

Vendredi 11 septembre
on a fais Mathématiques léctur

lundi 14 septembre 2009
on a fai Joker

Description du programme de la journée et implication du narrateur qui donne son avis

Extrait du journal de Toufik :

Lundi 14 septembe 2009
j'ai aimai l'escalad parce que j'ai touche boucou de
foi la ligne rouge. j'aim l'escalad.

Mardi 15 septembe 2009.
j'ai aimai les mathématiques; numération et la
grammaie: le nom et son determinant.

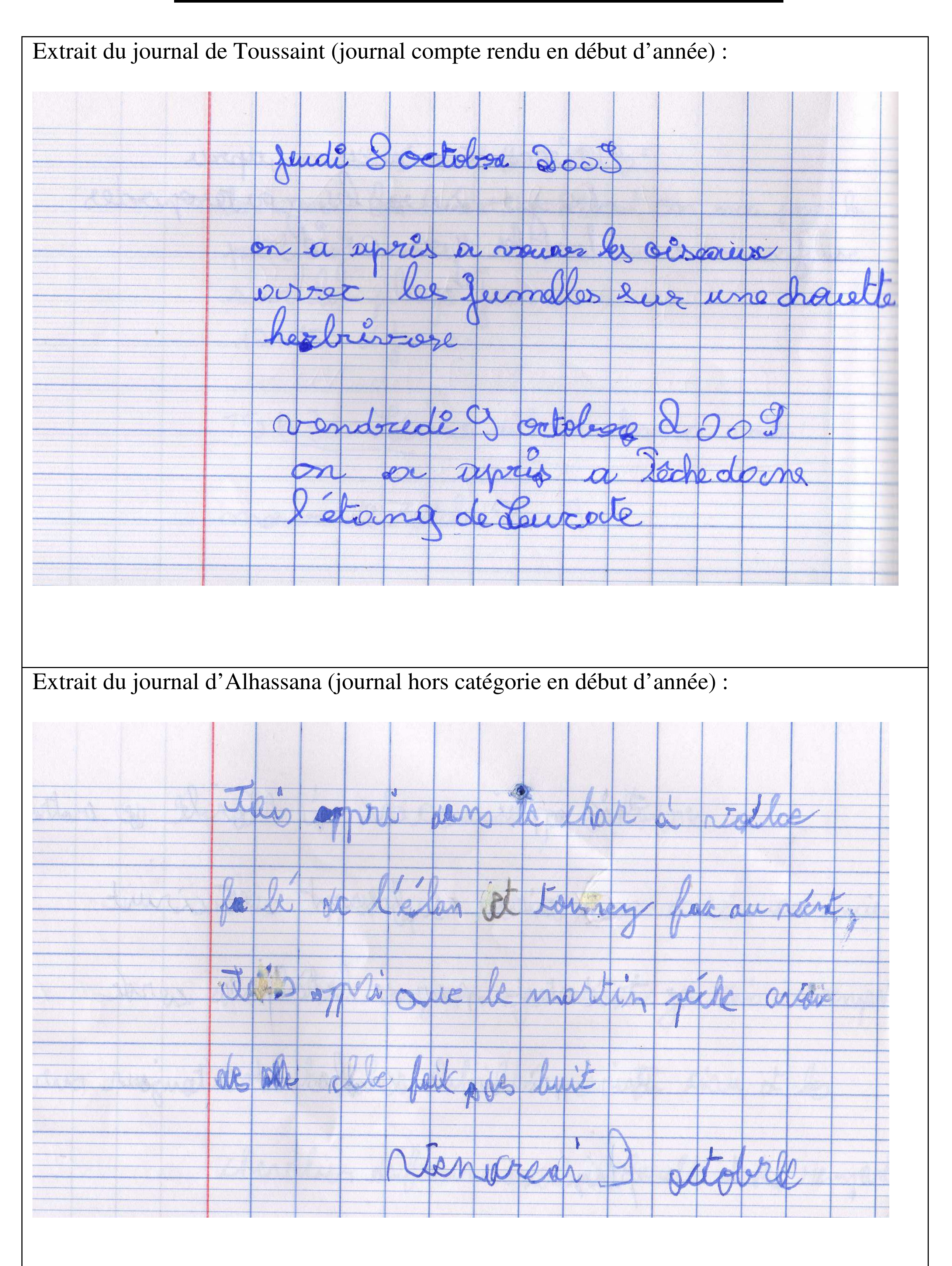
Emploi erroné du mot apprendre

Extrait du journal d'Abderaman :

Lundi 21 septembre

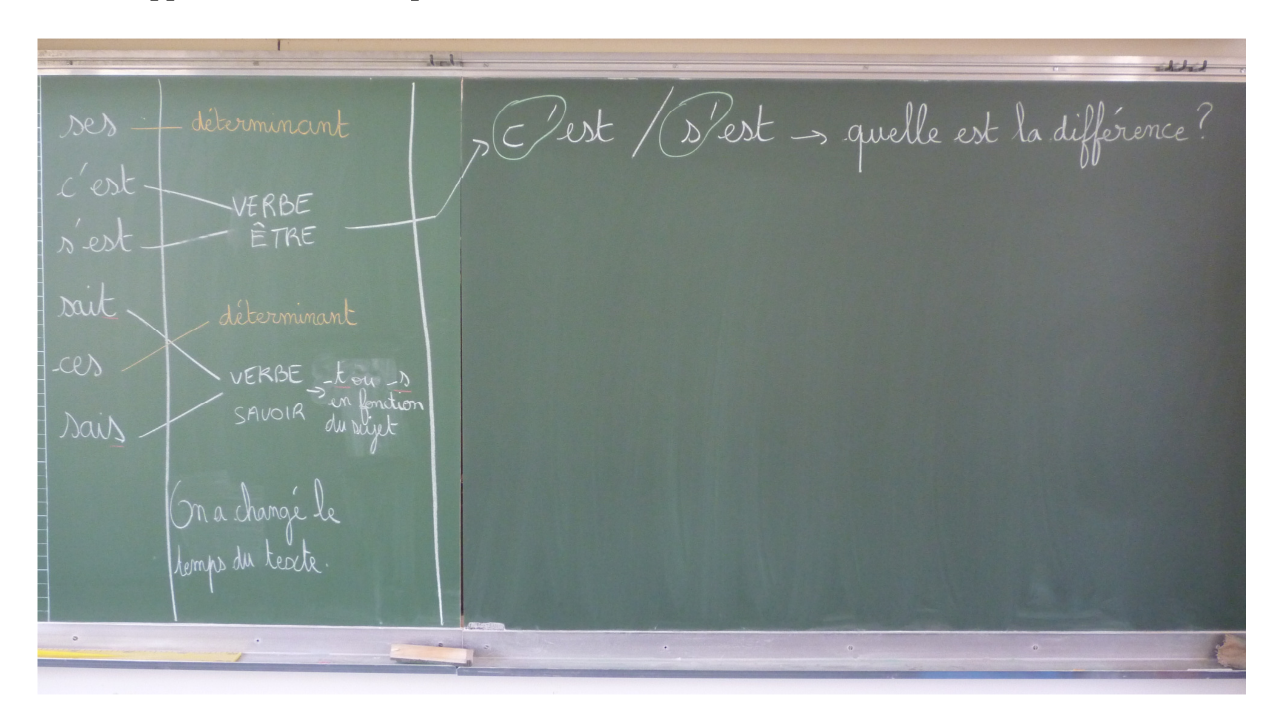
jai après la mumeration c'était
avec dizaine de de miller.

Annexe 6 : les écrits réflexifs en classe de mer



Annexe 7 : un tableau structuré et structurant

Photographie du tableau de la classe lors de la troisième séance de la séquence sur les homophones grammaticaux [se]. L'enseignant structure le tableau en même temps que les élèves rappellent les séances précédentes :

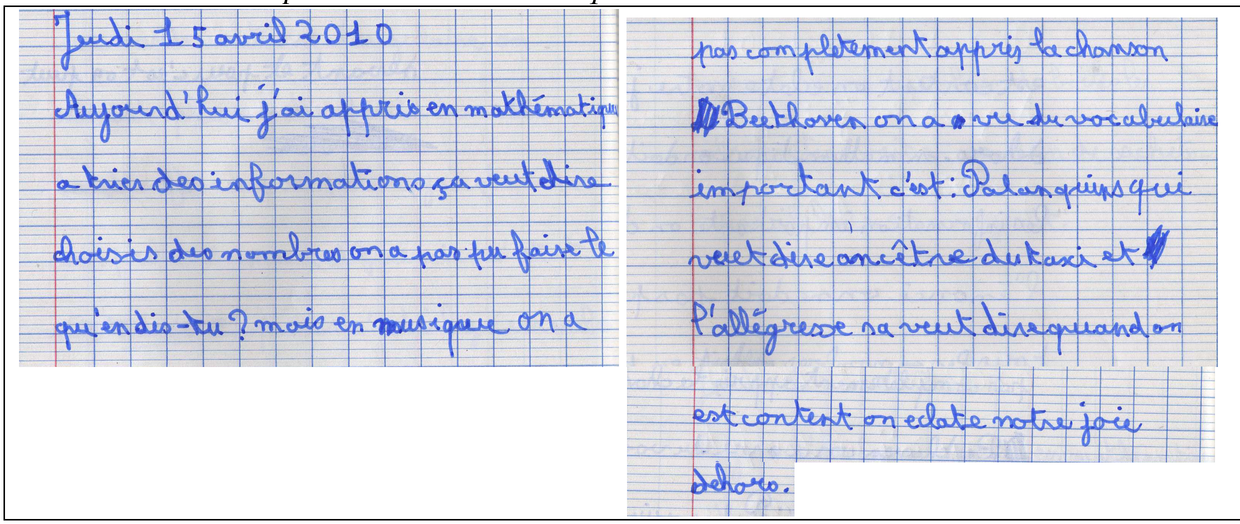


J'ai d'abord utilisé une structure similaire en sciences expérimentales, elle-même inspirée du DVD intitulé *Apprendre la science et la technologie à l'école*, SCÉRÉN-CNDP, 2008, réalisé par la Direction générale de l'enseignement scolaire, l'Académie des sciences et le CNDP.

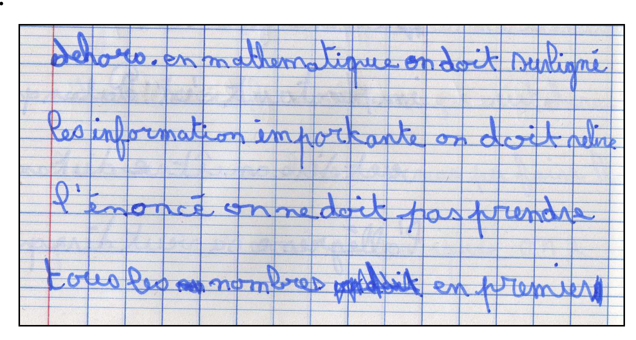


Annexe 8 : Comment les élèves objectivent leurs apprentissages

Retranscription d'échanges ayant eu lieu le 16/04/2010 suite à la lecture d'Omar.
Omar est volontaire pour lire à la classe ce qu'il a écrit la veille :

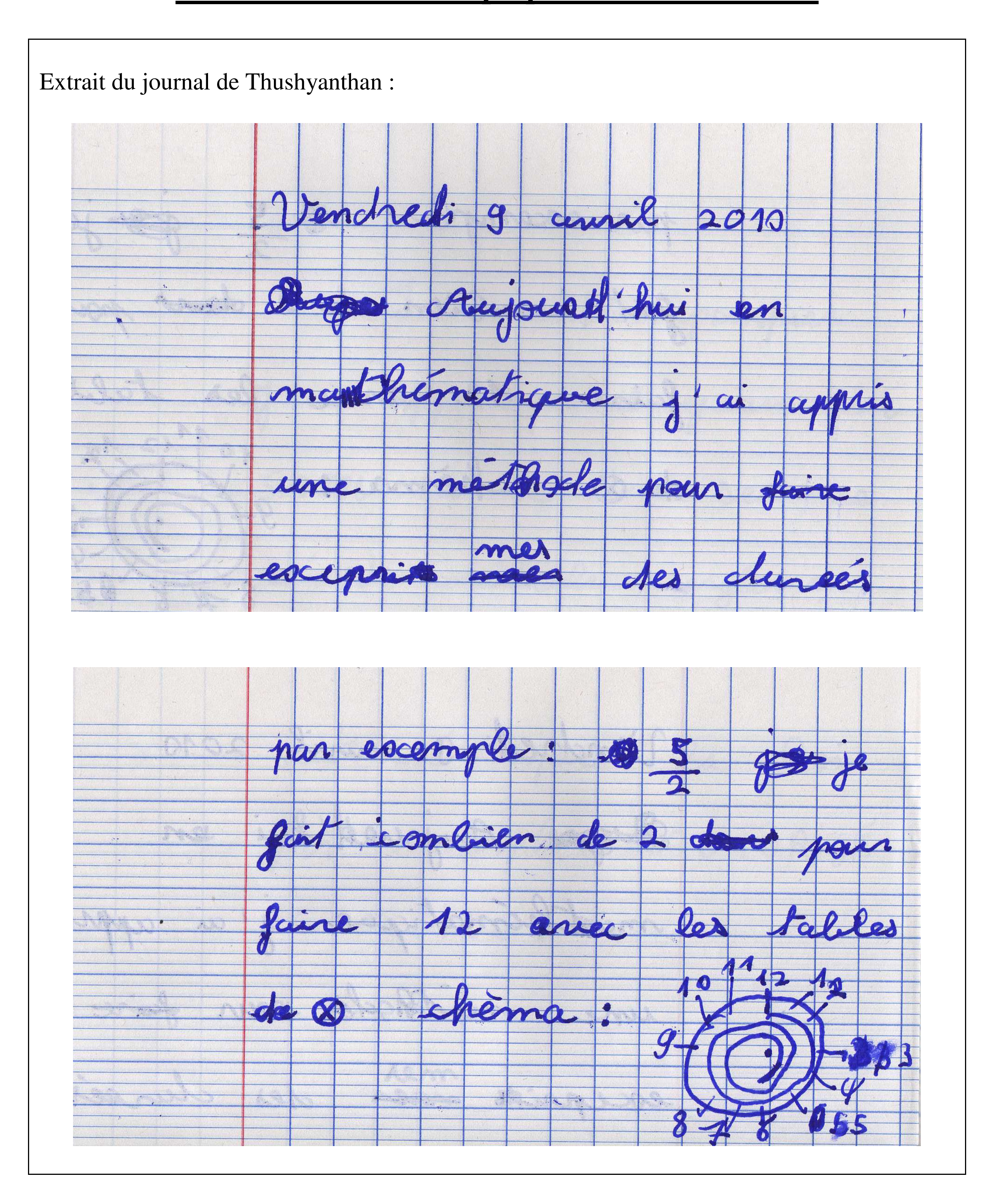

Jeudi 15 avril 2010
Aujourd'hui j'ai appris en mathématique
a trier des informations ça veut dire
choisis des nombres on a pas pu faire le
qu'en dis-tu ? mais en musique on a
pas complètement appris la chanson
Beethoven on a vu du vocabulaire
important c'est : Palanquins qui
veut dire ancêtre du taxi et
l'allégresse sa veut dire quand on
est content on eclate notre joie
dehors.

Raki : En mathématiques, tu dis que tu as appris à trier des nombres. Comment est-ce que tu fais ?
Omar : Ben, euh je l'ai dit, je choisis les nombres.
Raki : Oui, mais tu fais comment pour choisir ?
Omar : Euh…
Enseignante : Qui sait comment trier les informations et veut nous dire comment il s'y prend ?
Toufik : Ba moi, j'ai reli relu le texte et la question et j'ai cherché.
Enseignante : Qu'as-tu cherché ?
Toufik : J'ai cherché les nombres qui peuvent me servir.
Samy : Moi je me suis dit que dans une boîte il y avait 8 sachets.
Lola : Je savais que le début de l'histoire, on s'en fiche. Ce que l'on veut savoir c'est combien de sachets ils ont dans la navette, comme ça on pourra savoir combien il en manque. Le piège c'est qu'il y a plein de nombres, mais faut pas tous les prendre.
Enseignante : Omar, peux-tu nous dire comment tu t'y prendrais si tu avais un autre problème du même genre à résoudre ?
Omar : Euh ….Ben je peux relire l'exercice pour voir le passage qui me donne les informations pour pouvoir m'aider à calculer.
Oumou : Tu peux les surligner pour t'aider.
Benali : Qu'as-tu appris d'autres ?
Omar : Euh une chanson en musique et euh je ne m'en souviens plus.
Enseignante : Qui a parlé d'autres choses dans son journal ?
Mohamed lève la main et lit son journal. Il a parlé de la séance d'orthographe.
Lorsque les élèves ont eu le temps de modifier leurs écrits, beaucoup ont complété ce qu'ils avaient appris en mathématiques et en orthographe.
Voici l'ajout d'Omar :


dehors. en mathématique on doit surligné
les information importante on doit relire
l'énoncé on ne doit pas prendre
tous les nombres en premier

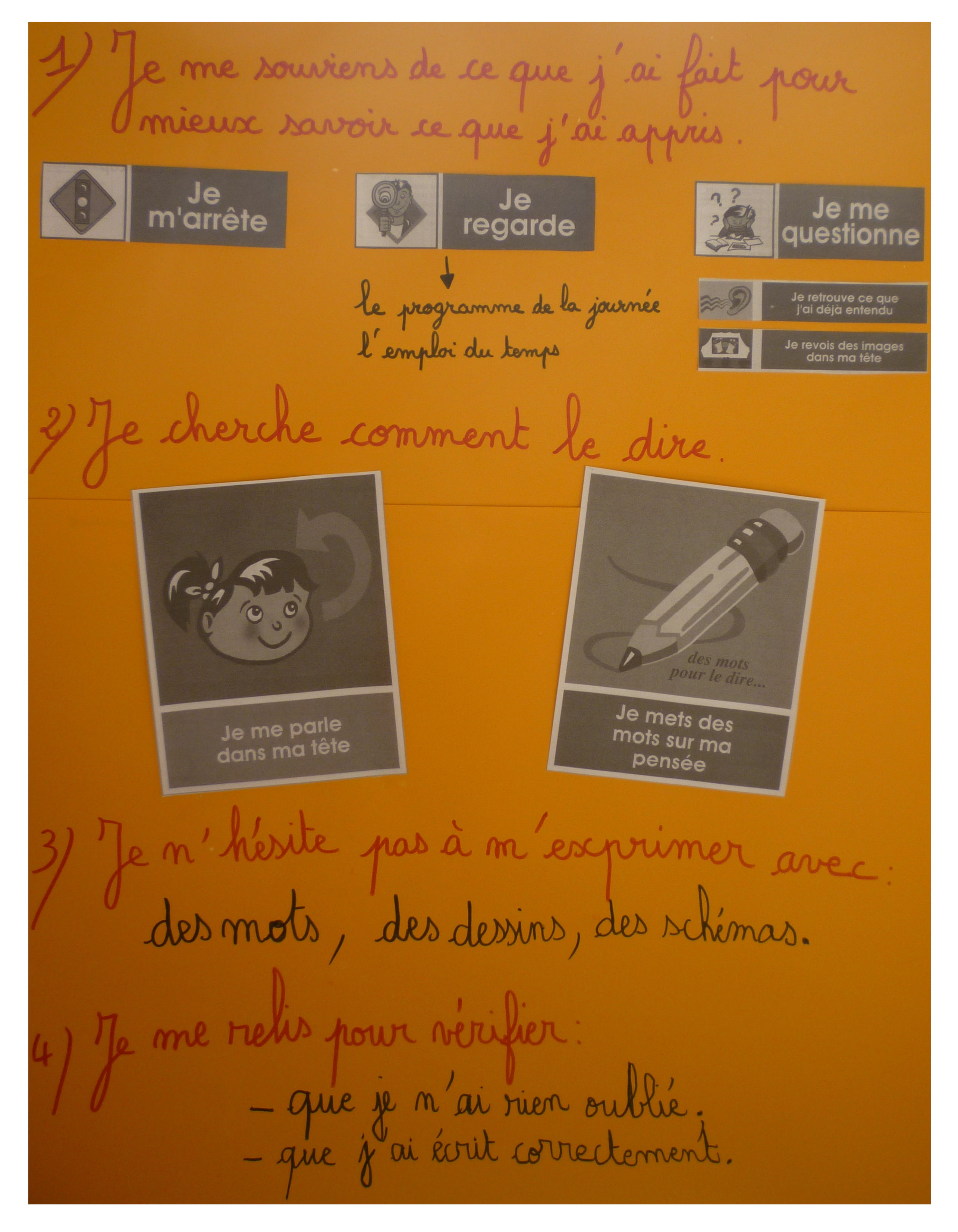
Annexe 9 : un élève explique son raisonnement

Extrait du journal de Thushyanthan :


Vendredi 9 avril 2010
Aujourd'hui en
mathématique j'ai appris
une méthode pour
excepris mes des duneés

par exemple : 5/2 je
fait combien de 2 pour
faire 12 avec les tables
de ⊗ chèma :

Annexe 10 : une affiche intitulée « Comment m'organiser pour écrire mon journal des apprentissages »



Les dessins sont issus de l'ouvrage de Pierre-Paul Gagné, *Pour apprendre à mieux penser : trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage*, Chenelière éducation, 1999.

Annexe 11 : formules pour mieux écrire ses apprentissages

Pour m'aider à écrire mes apprentissages

Voici plusieurs façons de commencer des phrases pour écrire dans mon journal des apprentissages.

Pour écrire ce que j'ai appris :
- J'ai appris (quelque chose)
- J'ai appris à…
- J'ai appris que…
- J'ai appris comment…
- J'ai appris ....en....
- J'ai appris ... en cherchant…
- J'ai appris... en utilisant...
- J'ai appris... en classant...
- J'ai compris (quelque chose ou quelqu'un)
- J'ai compris que…
- Je n'ai pas compris…
- J'ai retenu …
- J'ai oublié (de, quelque chose)…

Pour écrire ce que j'en ai pensé :
- Ce que j'ai aimé, c'est…
- Je n'ai pas aimé...
- J'ai beaucoup aimé
- J'ai moins aimé… que...
- J'ai plus aimé… que…
- Ce qui m'a plu, c'est …
- Je regrette (que, de)...
- J'ai été étonné quand...
- Je n'aurais jamais pensé que…
- Je ne m'attendais pas à ...
- Je n'aurais pas cru que...
- Je pense que...
- A mon avis, ce serait mieux si...

Pour écrire mes capacités :
- Ce que j'ai trouvé difficile :
- Ce que j'ai trouvé facile :
- Je trouve plus difficile de…. que de…
- Je trouve plus facile… que…
- C'est plus facile quand...
- J'aurais pu faire attention à ...
- Si j'avais...

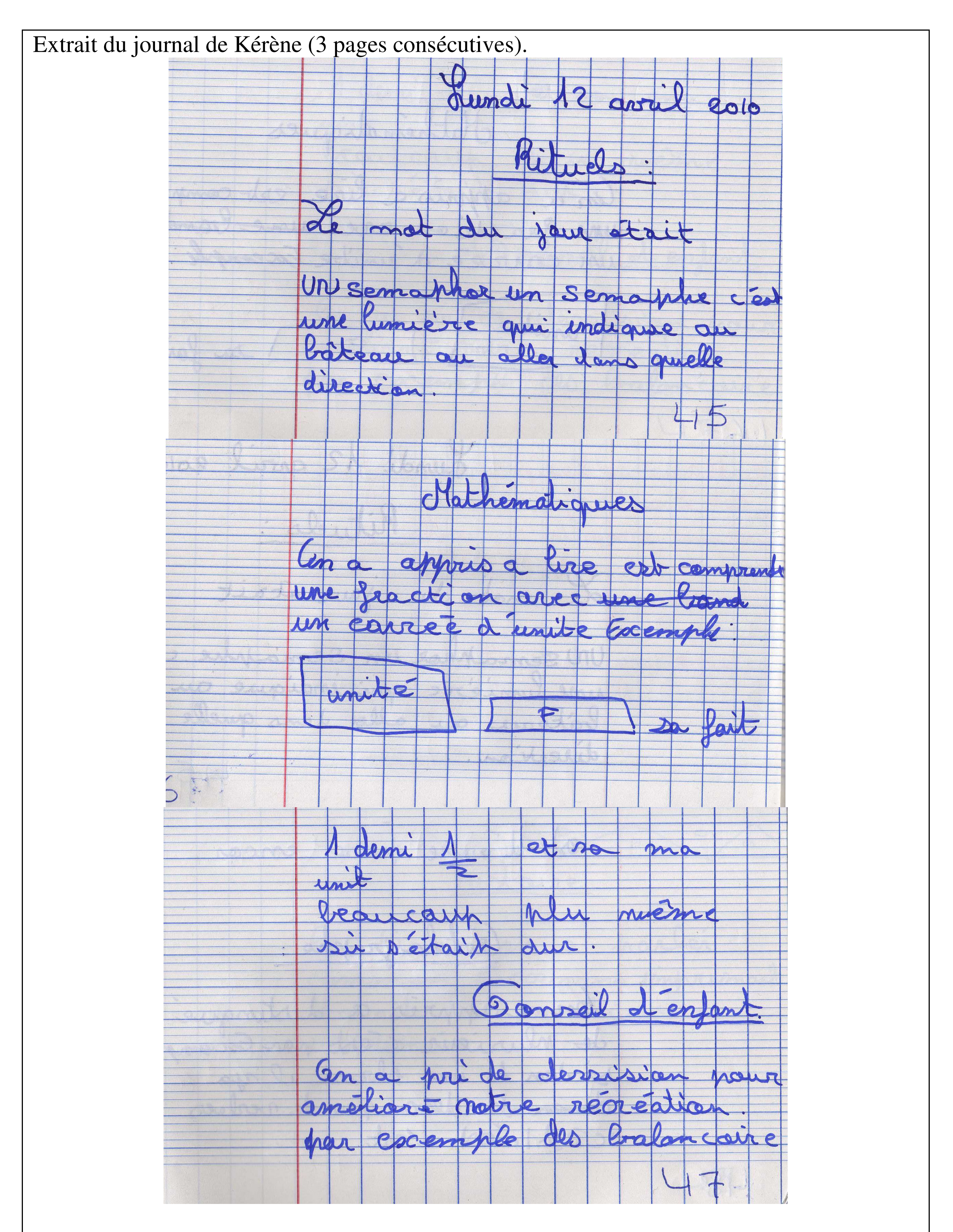
Pour écrire mes progrès :
- J'arrive mieux à...
- J'ai fait des progrès concernant…
- Il faudrait que j'arrive à ...
- Je dois encore apprendre (quelque chose, à)
- Je sais… mais je ne sais pas encore…
- Il faut que pense à …
- Il ne faut pas que j'oublie (quelque chose)
- Il ne faut pas que j'oublie de …

Pour poser des questions :
- Je me demande si …
- Je me demande pourquoi …
- Je me demande comment …

Pour mieux m'exprimer, je peux aussi donner des exemples, faire un dessin ou un schéma.

Annexe 12 : extrait du journal de Kérène

Extrait du journal de Kérène (3 pages consécutives).



Pour se rendre compte des progrès de Kérène, un extrait de son journal au début du mois de septembre se trouve à la page 13.